

ISSN 2073-6398

ВЕСТНИК РГГУ

Серия
«Психология. Педагогика.
Образование»

Научный журнал

RSUH/RGGU BULLETIN

“Psychology. Pedagogics.
Education”
Series

Academic Journal

Основан в 1996 г.

Founded in 1996

3
2021

VESTNIK RGGU. Seriya “Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie”
RSUH/RGGU BULLETIN. “Psychology. Pedagogics. Education” Series
Academic Journal

There are 4 issues of the magazine a year.

Founder and Publisher Russian State University for the Humanities (RSUH)

RSUH/RGGU BULLETIN. “Psychology. Pedagogics. Education” Series is included: in the Russian Science Citation Index; in the Higher Attestation Commission list of leading scientific magazines and other editions for publishing PhD research findings. Peer-reviewed publications fall within the following research area:

13.00.00 Pedagogy:

13.00.01 General pedagogy, History of pedagogy and education

19.00.00 Psychology:

19.00.01 General psychology, Personality psychology, History of psychology

19.00.05 Social Psychology

19.00.13 Developmental Psychology, Acmeology

The aims and problem areas. The interdisciplinary scientific journal “Psychology. Pedagogics. Education” publishes original articles in various fields of psychology and education. The aim of the journal is to publish interdisciplinary works devoted to contemporary problems of psychological science, which are considered from different perspectives and in different paradigms. Along with articles by leading domestic and foreign scientists, the journal publishes the works of young, novice researchers. The content of the journal includes methodological works and empirical and experimental studies, as well as materials describing modern research tools. Tasks of the magazine: presentation of both new, relevant theoretical and empirical studies, as well as works revealing the development trends of classical psychological concepts; to promote the integration of academic and university science; stimulate the transition of scientific achievements of domestic and foreign researchers and scientists of different generations.

The journal publishes articles in Russian and English.

RSUH/RGGU BULLETIN. “Psychology. Pedagogics. Education” Series is registered by Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media. Certificate on registration: PI No. FS77-61884 of 25.05.2015. Changes were made to the record of media registration in connection with the name change, renaming of the founder, clarification of the subject – registration number FS77-73401 of 03.08.2018

Editorial staff office: 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993

tel.: 8 (499) 973 44 33

e-mail: ip@rggu.ru

ВЕСТНИК РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»

Научный журнал

Выходит 4 номера печатной версии журнала в год.

Учредитель и издатель – Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)

ВЕСТНИК РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование» включен: в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); в Перечень ВАК рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

13.00.00 Педагогика:

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

19.00.00 Психология:

19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии

19.00.05 Социальная психология

19.00.13 Психология развития, акмеология

Цели и область. Междисциплинарный научный журнал Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование» печатает оригинальные статьи по различным отраслям психологии и образования. Целью журнала является публикация междисциплинарных исследований, посвященных современным проблемам психологической науки, которые рассматриваются с разных позиций и в разных парадигмах. Одновременно со статьями ведущих отечественных и зарубежных ученых, в журнале публикуются и работы молодых, начинающих исследователей. Содержание журнала включает как методологические работы, так и эмпирические и экспериментальные исследования, а также материалы, описывающие современный исследовательский инструментарий.

Задачи журнала: представление как новых, актуальных теоретических и эмпирических исследований, так и работ, раскрывающих тенденции развития классических психологических концепций; способствовать развитию интеграции академической и вузовской науки; стимулировать трансляцию научных достижений отечественных и зарубежных исследователей и ученых разных поколений.

Журнал публикует статьи на русском и английском языках.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций, свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-61884 от 25.05.2015 г. В запись о регистрации СМИ внесены изменения в связи с изменением названия, переименованием учредителя, уточнением тематики – регистрационный номер ПИ № ФС77-73401 от 03.08.2018 г.

Адрес редакции: 125993, Москва, Миусская пл., 6

Тел: 8 (499) 973 44 33

электронный адрес: ip@rggu.ru

Founder and Publisher
Russian State University for the Humanities (RSUH)

Editor-in-chief

T.D. Martsinkovskaya, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

Editorial Board

V.R. Orestova, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation (*deputy editor-in-chief*)

O.V. Gavrichenko, Cand. of Sci. (Psychology), Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation (*release officer*)

T.M. Marutina, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

E.A. Kiseleva, Cand. of Sci. (Psychology), Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

D.A. Choroshilov, Cand. of Sci. (Psychology), Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

A.S. Neluibina, Cand. of Sci. (Psychology), Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

A.G. Asmolov, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

M.S. Guseltseva, Dr. of Sci. (Psychology), professor, PI RAO, Moscow, Russian Federation

N.V. Grishina, Dr. of Sci. (Psychology), professor, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

E.A. Serguenko, Dr. of Sci. (Psychology), professor, IP RAN, Moscow, Russian Federation

W. Sommer, Ph.D., professor, Humboldt University, Berlin, Germany

M. Cole, Ph.D., professor, University of California, San Diego, USA

D. Verch, Ph.D., professor, University of Washington, St. Louis, USA

P. Steiner, Ph.D., professor, University of Pennsylvania, Philadelphia, USA

A. Vio, Ph.D., professor, National Center for Scientific Research, Bordeaux, France

M. Denn, Ph.D., professor, Michel Montaigne University, Bordeaux, France

Executive editors

I.B. Antonova, Cand. of Sci. (Education), associate professor, RSUH

I.I. Vorontsova, Cand. of Sci. (Philology), associate professor, RSUH

E.N. Gur'yanova, RSUH

Учредитель и издатель
Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)

Главный редактор

Т.Д. Марцинковская, доктор психологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

Редакционная коллегия

В.Р. Орестова, доктор психологических наук, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация
(заместитель главного редактора)

О.В. Гавриченко, кандидат психологических наук, доцент Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация (ответственный секретарь)

Т.М. Марютина, доктор психологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

Е.А. Киселева, кандидат психологических наук, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

Д.А. Хорошилов, кандидат психологических наук, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

А.С. Нелобина, кандидат психологических наук, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

А.Г. Асмолов, доктор психологических наук, профессор, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

М.С. Гусельцева, доктор психологических наук, Психологический институт РАО, Москва, Российская Федерация

Н.В. Гришина, доктор психологических наук, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Е.А. Сергиенко, доктор психологических наук, ИП РАН, Москва, Российская Федерация

В. Зоммер, Ph.D., профессор, Университет Гумбольдта, Берлин, Германия.

М. Коул, Ph.D., профессор, Калифорнийский университет, Сан-Диего, США

Д. Верч, Ph.D., профессор, Вашингтонский университет, Сент-Луис, США

П. Штайнер, Ph.D., профессор, Университет Пенсильвании, Филадельфия, США

А. Вио, Ph.D., профессор, Национальный центр научных исследований, Бордо, Франция

М. Дени, Ph.D., профессор, Университет им. Мишеля Монтеня, Бордо, Франция

Ответственные за выпуск

И.Б. Антонова, кандидат педагогических наук, доцент, РГГУ

И.И. Воронцова, кандидат филологических наук, доцент, РГГУ

Е.Н. Гурьянова, РГГУ

СОДЕРЖАНИЕ

Философские аспекты языка

Ирина Б. Антонова

Речь родная и «не-родная»: развенчание мифа
о легкости языкового бытия 10

Ирина И. Воронцова

Философия действенности перевернутого обучения
как новая педагогическая парадигма 21

Людмила А. Халилова

Политический дискурс: стремление к простоте
или изяществу? 31

Инновационные технологии преподавания иностранных языков: российский и зарубежный опыт

Татьяна В. Баранова

Роль текста и методы работы с ним в обучении иностранному языку
на современном этапе 41

Светлана А. Воронова

Юмор как инструментальная идея языкового образования
в сфере политики и международных отношений 50

Иванна В. Ганжара

Изучение иностранных языков как способ формирования
гражданственности современных студентов 64

Наталья Ю. Сучугова

Иностранный язык как инструмент освоения профессии 77

Дидактика языка: прошлое и настоящее

Татьяна В. Бычкова

Аббревиации как средство выражения эмоций языковой личности
(на материале английских SMS-сообщений) 87

<i>Алмазия Г. Катаева, Сергей Д. Катаев</i> Некоторые лингводидактические особенности обучения иностранному языку в контексте коммуникативной культуросферы	97
--	----

<i>Татьяна А. Маркелова</i> Современная лингводидактика и мнемоника: из опыта обучения запоминанию иноязычной лексики	109
---	-----

<i>Анастасия А. Пятунина</i> О когнитивном потенциале метафоры в научном дискурсе	120
--	-----

Особенности аудиторной и внеаудиторной работы с иностранным языком в условиях неязыкового вуза

<i>Ольга Р. Бондаренко</i> Проблема педагогического управления ходом удаленного занятия по иностранному языку в вузе	130
--	-----

<i>Елена Н. Гурьянова</i> Особенности взаимодействия «преподаватель – студент» в условиях дистанционного обучения	142
---	-----

Актуальные проблемы теории и практики перевода

<i>Ирина О. Окунева</i> Вопросы перевода и семантизации термина “publicity” в рекламном и политическом дискурсах	152
--	-----

CONTENTS

Philosophical aspects of language

Irina B. Antonova

Native and “non-native” speech:
debunking the myth of the linguistic being lightness 10

Irina I. Vorontsova

The philosophy of efficacy of flipped learning
as a new pedagogical paradigm 21

Lyudmila A. Khalilova

Political discourse: pursuit of simplicity or sophistication? 31

Innovative technologies of teaching foreign languages: Russian and foreign experience

Tat'yana V. Baranova

The role of text and methods of work with it in teaching
a foreign language at the present stage 41

Svetlana A. Voronova

Humor as an instrumental idea of language education
in the field of politics and international relations 50

Ivanna V. Ganzhara

The study of foreign languages as means for the developing
of civic consciousness of modern students 64

Nataliya Yu. Suchugova

Foreign language as a tool of acquiring profession 77

Language didactics: past and present

Tat'yana V. Bychkova

Abbreviation as the means of expressing emotions of the language personality
(on the material of SMS messages in English discourse) 87

Almaziya G. Kataeva, Sergei D. Kataev

Some linguodidactic features of teaching a foreign language
in the context of the communicative cultural sphere 97

Tat'yana A. Markelova
Modern linguodidactics and mnemonics:
from the experience of teaching students
how to memorize new vocabulary 109

Anastasiya A. Pyatunina
The cognitive potential of metaphor in scientific discourse 120

**Features of in-class and out-of-class work with a foreign language
in a non-linguistic university**

Ol'ga R. Bondarenko
Mergency remote foreign language class management
as a tertiary teaching issue 130

Elena N. Gur'yanova
Peculiarities of "teacher- student" interaction in the context
of online education 142

Current challenges of theory and practice of translation

Irina O. Okuneva
Translation issues and semantics of *publicity*
in advertising and political discourses 152

Философские аспекты языка

УДК 81:1

DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-10-20

Речь родная и «не-родная»: развенчание мифа о легкости языкового бытия

Ирина Б. Антонова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, heidel@rambler.ru*

Аннотация. В статье предпринимается попытка рассмотреть язык с точки зрения современной философии, которая позиционирует последний как ключевой объект своих исследований. Явно недостаточным, по мнению сегодняшних философов, было бы определение языка как средства построения речи. Не менее ограниченным считается на сегодняшний день толкование языка как инструмента познания и/или способа, необходимого для создания картины мира человека. Несовпадения в толковании одного и того же языка разными участниками коммуникации, взаимное не(до)понимание друг друга в процессе речевого взаимодействия, неизбежные ошибки, порождаемые несовершенством и одновременно сложностью самого языка, – вот неполный перечень проблем, которые стоят перед философией языка.

В своем стремлении хотя бы частично приоткрыть завесу тайн, которые до сих пор скрывают сущностную природу языка, автор статьи предпринимает попытку толкования одного из самых неоднозначных определений языка, которое было дано М. Хайдеггером в его монографии «Бытие и время». В рамках определения языка как «дома бытия» Хайдеггер позиционирует последний как способ выражения сущности того, что на самом деле существует (бытие). Данное определение доказывает истинность бытия и как следствие – неоднозначность языка, ненамеренное сокрытие смысла языка, требующее его (смысла) обязательное выявление посредством интерпретации и свидетельствующее либо о сверхсложном устройстве языка, либо о его крайнем несовершенстве.

Ключевые слова: язык, речь, бытие, дом (house), дом (home), интерпретация, смысл, замысел, беспредельность, беспредметность, неоднородность

Для цитирования: Антонова И.Б. Речь родная и «не-родная»: развенчание мифа о легкости языкового бытия // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 10–20. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-10-20

© Антонова И.Б., 2021

Native and “non-native” speech: debunking the myth of the linguistic being lightness

Irina B. Antonova

*Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia, heidel@rambler.ru*

Abstract. The author attempts to analyze the phenomenon of language considered from the point of view of current philosophy that presents the latter as the key object of its research. According to modern philosophers it is not enough to define language as a method of building up speech. Construing language as an instrument of shaping worldview by a human being is no less limited. Discrepancy in construing one and the same language by different partners of communication, mutual misunderstanding of each other in the process of speech interaction, inevitable mistakes elicited by both imperfection and complexity of the language – this is a non-exhaustive list of challenges that philosophy of language faces nowadays.

In her aspiration to glimpse the interplay of language essence, the author undertakes an attempt to construe one of the most ambiguous definitions of language given by M. Heidegger in his “Being and Time”. While defining the language as “the house of Being”, Heidegger presents the latter as a method of expressing the essence of something that exists (Being). This definition confirms true Being and as a consequence – ambiguity of language that presupposes non-intentional cloaking of the meaning that requires its obligatory detection by means of interpreting and giving evidence to either super complex mechanism of language or to its extreme imperfection.

Keywords: language, speech, Being, house/home, interpretation, meaning, intention, infinity, irrelevance, heterogeneity

For citation: Antonova, I.B. (2021), “Native and ‘non-native’ speech: debunking the myth of the linguistic being lightness”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 10–20, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-10-20

Без языка нельзя, но и с языком
не все можно.

Ф.И. Гуренок

Введение

Начиная с советских времен школьники первых четырех лет обучения пользуются хрестоматией по чтению «Родная речь». Большинство переизданий этой учебной книги, как правило, сопро-

вождаются значительной переработкой ее структуры, содержания, оформления и/или методического аппарата. В ней меняется – и порой до неузнаваемости (если сравнивать современный вариант издания с советским) – почти все. Почти все за исключением названия.

Благодаря своему названию «Родная речь» стала книгой, которая давно перешла из разряда традиционных учебных изданий в опознавательный знак как минимум двух эпох – советской, с обязательными «Взвейтесь кострами...» и «Как повяжешь галстук...», и постсоветской со стихотворными загадками Д. Хармса и «Вредными советами» Г. Остера. Она стоит в ряду таких успешно выживших советских брендов, как спутник (получивший второе рождение в связи с пандемией), ВДНХ, шоколад «Аленка». В отличие от вышеперечисленных наименований, «Родная речь» – бренд не коммерческий и даже не образовательный, а лингво-культурологический. При этом между ВДНХ, «Аленкой», спутником и «Родной речью» прослеживается и сходство в виде некоторой онтологической знаковости, которая объединяет в единое языковое, геополитическое, просветительское, научное или даже гастрономическое сообщество несколько поколений русскоязычных людей.

Все произведения (прозаические и стихотворные), собранные в «Родной речи», хотя и писались в разное время и отличались друг от друга по стилю, жанру и идеологической направленности, объединены – если не сказать, сплавлены – в единое целое. И критерием этого сплава выступает *язык* в его идейно-художественном *деятельностном* проявлении – родной речи.

«Не нахожу слов...»

Соссюровская дихотомия «язык – речь» породила вполне, казалось бы, логичный вывод, согласно которому чем более «родным» становится язык по мере его изучения, тем более успешной становится речевая деятельность, осуществляемая на нем. Эта, на первый взгляд, вполне корректная сентенция при ближайшем рассмотрении оборачивается наиболее распространенным мифом о языке как о самом успешном средстве осуществления речевой деятельности. Но как только мы предпринимаем попытку выражения себя через язык, миф об успешности подобного самовыражения начинает рушиться. И действительно, в речевой деятельности (которая по определению носит коммуникативный характер) на первое место выступает не столько совершенное владение языковой формой, сколько степень совпадения – или не-совпадения – речевого багажа/опыта коммуникантов.

Наше выражение себя через язык – непременно опосредованное Другим – определяется обязательным присутствием этого Другого и обращено к нему с целью быть им понятым. Например, мы пытаемся поделиться с кем-либо своими чувствами, рассчитывая на сопереживание и используя для этого такие стандартные языковые клише, как «Я огорчен/растроган/счастлив/растерян». При этом мы напрочь игнорируем тот факт, что любое расхожее клише подобного рода требует бесконечных уточнений, ибо определение степени огорчения, растроганности, радости и/или счастья более чем субъективно и плохо поддается соответствующему толкованию даже при использовании богатого эмотивного языка или отточенной метафорике. Парадоксальным в этой ситуации может показаться отсутствие того самого отклика со стороны партнера по коммуникации, на который мы рассчитываем, используя богатый язык выражения чувств (при условии наличия такового). Парадокс этот объясняется двояко. С одной стороны, сами человеческие чувства – их нюансы, оттенки, градации – глубоко субъективны. С другой – процесс интерпретирования нашего языка Другим далеко не всегда приводит его (Другого) и нас к «единому знаменателю» эмпатии. И если первое объяснение носит сугубо антропологический характер, то второе (связанное с интерпретацией) – языковое по сути. При этом и первое, и второе объяснения подтверждаются целым рядом примеров не(до)понимания, которое как раз и предполагает не столько черствость коммуникантов, сколько несовпадение интерпретаций сказанного. Чтобы найти хотя бы минимум точек соприкосновения в их интерпретациях, необходима (помимо совпадений лингвистического, образовательного, возрастного опыта) их (интерпретаций) постоянная «утряска» с помощью бесконечных уточнений в виде вопросов: Что имеется в виду? Что подразумевается? Правильно ли я понял/а? и т. д. Но даже этого бывает недостаточно, поскольку проблема не(до)понимания коренится в самой сущности языка, его неспособности «дойти до самой сути», «выразить себя до конца», полностью соотнести смысл/замысел и сказанное.

Ф.И. Гиренок vs Н. Хомский

Данная часть статьи – своего рода лингво-философский баттл о сущностной природе языка между американским лингвистом Ноамом Хомским и российским философом Ф.И. Гиренком.

«Язык говорит и всегда недоговаривает» [Гиренок 2010, с. 34]. На первый взгляд может показаться, что речь здесь идет о бога-

том интерпретативном ресурсе языка, не более. На самом же деле «недоговаривание» языка, по мнению автора цитаты, объясняется разрывом между речевым замыслом (что я хочу сказать?) и результатом речи (что сказалось?), ибо «замысел никогда не совпадает со сказанным» [Гиренок 2010, с. 34]. (Очевидно, что разрыв между речевым замыслом и результатом речи на иностранном языке будет на порядок глубже, чем если бы речь шла о языке родном.)

Замысел (что я хочу сказать?) напрямую связан со смыслом (зачем я хочу сказать это?), но при этом и замысел, и смысл могут ставить под вопрос, а иной раз и находиться в оппозиции к результату говорения: Что сказалось? И сказалось ли то, что хотелось? И если нет, то почему? В обыденной речи ответ на последний вопрос звучит по-житейски просто: не нашлось подходящих слов. В данном случае впору задуматься над еще более важным вопросом: а выступает ли говорящий хозяином своего языка, используя последний как средство коммуникации? Или, наоборот, язык, вырываясь из привычных подчинительных рамок, начинает жестко управлять своим бывшим хозяином, лишая его возможности найти те самые подходящие слова?

Смысл задуманного (что я хочу сказать?), по мнению Ф.И. Гиренка, может быть не выражен ни во внешней, ни во внутренней речи. Другими словами, смысл, как и замысел, может существовать отдельно от языка. Если смысл не вербализован, то он, по мнению философа, существует в образах, а точнее – в галлюцинациях [Гиренок 2010].

В отличие от Гиренка, Хомский предлагает искать смысл в самом языке, а точнее в его генеративной/порождающей грамматике (а еще точнее – в семантике), будучи уверен, что «базовая структура языка, в сущности, единообразна и идет изнутри» [Хомский 2017, с. 137]. «Изнутри» – значит оттуда, где берут свое начало некие языковые универсалии, а точнее – грамматические правила, которые организуют бесконечное число интерпретируемых выражений в такое же бесконечное число языковых конструкций. При порождении родной речи человек начинает пользоваться правилами ее построения с детства, усваивая их неосознанно. Другими словами, Хомский уверен в существовании у человека врожденной способности к языку, и эта способность продиктована биологической природой человеческого мозга [Хомский 2017].

На первый взгляд может показаться, что Хомский и Гиренок не столько спорят о языке, сколько играют в него, и эта отнюдь не детская игра (как и отнюдь не детские языковые игры Витгенштейна) – не что иное, как более чем серьезная попытка докопаться до истоков языка, его способности быть познаваемым, но при этом не познанным до конца...

«Язык есть дом бытия» (М. Хайдеггер)

В своей центральной монографии «Бытие и время» Хайдеггер анализирует феномен понимания в процессе говорения и слушания, определяя его (понимание) как «усредненную» понятность. [Хайдеггер 2003, с. 194–203]. В отличие от истинного понимания, для которого свойственно глубокое, настоящее постижение, «усредненная» понятность создает лишь иллюзию подлинного уразумения, заменяя последнее поверхностным «схватыванием» [Карабыков 2009, с. 73]. Причину трансформации истинного понимания в «усредненную» понятность Хайдеггер видит в «технизации» коммуникации – в разработке целого ряда повторяющихся приемов, которые упрощают язык даже таких глубоких философских высказываний, как изречение самого Хайдеггера «язык есть дом бытия».

При всей хрестоматийной «крылатости» этого выражения его подлинное (не «усредненное») понимание открыто для новых толкований. Одно из них, по мнению автора этих строк, раскрывается при изучении того контекста, откуда взята сама фраза великого философа:

Существо деятельности в осуществлении. Осуществить значит: развернуть нечто до полноты его существа, вывести к этой полноте, producer – произвести. Поэтому осуществимо, собственно, только то, что есть. Но что прежде всего есть, так это бытие... Мысль не создает и не разрабатывает это отношение. Она просто относит к бытию то, что дано ей самим бытием. Отношение это состоит в том, что мысль дает языку слово. Язык есть дом бытия. В жилище языка обитает человек. Мыслители и поэты – обитатели этого жилища. Их сфера – обеспечение открытости бытия, насколько они дают ей слово в речи, тем самым сохраняя ее в языке [Хайдеггер 1993, с. 192].

Отношения «бытие – язык» носят двусторонний характер: язык есть то, в чем предстает перед человеком бытие, а бытие есть то, что предстает перед человеком в языке. На первый (поверхностный) взгляд кажется, что следствием этой не самой сложной мысли выступает истинность бытия, но не тут-то было... На самом деле вопрос истинности бытия (в терминологии Хайдеггера – его «несокрытости») остается для философа открытым: «Несокрытость не устраняет сокрытости. И настолько не отменяет ее, что раскрытие всегда нуждается в сокрытии» [Хайдеггер 1993, с. 192]. Это значит, что язык являет бытие каким-то особым, в терминологии Хайдеггера – «просветляюще-утаивающим», образом. Получается, что если

даже язык и выступает как *истинный* дом бытия, то эта истинность не есть что-то раз и навсегда данное, исчерпанное в своей определенности. Другими словами, истинность бытия представляет собой переход сокрытого в несокрытое, тайного в явное. Интересен в данном случае тот факт, что многие толкователи Хайдеггера считают, что само бытие истинно существует лишь при переходе от сокрытого в несокрытое, т. е. оно диалектично само по себе [Карабыков 2009, с. 74]. Нам же кажется, что бытие диалектично лишь постольку, поскольку его таковым делает язык. И подтверждение этой мысли мы находим у Хайдеггера: «Бытие, высветляясь, просит слова. Оно говорит за себя. Давая о себе знать, оно в свою очередь позволяет сказатьсся экзистирующей мысли, дающей ему слово. Слово тем самым выступает в просвете бытия» [Хайдеггер 1993, с. 198–199]. Очевидно, что в «просвете бытия»¹ находится человек, который пользуется языком для познания истинности бытия и одновременно творит язык, в котором вершится его (бытия) самораскрытие. Процесс творения языка происходит при постоянном духовном усилии человека, которое предполагает *потенциальное осмысление* бытия. Почему потенциальное? По мнению Хайдеггера, человеческий потенциал осмысления бытия не ограничивается последним. Тогда, может быть, он ограничивается языком? Или его ограничивает сам человек?

На последние два вопроса разные философы отвечают по-разному, но приходят приблизительно к одному и тому же выводу: многозначность (читай: неоднозначность) языка предполагает ненамеренное сокрытие смысла, требует его обязательного выявления посредством интерпретации и свидетельствует либо о сверхсложном устройстве языка, либо о его крайнем несовершенстве.

*Беспределен, беспредметен,
неоднороден...*

Один из вариантов преодолеть языковое несовершенство – разработать теорию, которая ответила бы на вопрос: не имеет ли сам язык определенного оптимального устройства внутри себя. Задаваясь вопросом: «А есть ли такой смысл, при котором устройство (т. е. язык) является оптимальным?» – Хомский приходит к выводу, что язык (находясь в ряду таких, например, сложных и неоднозначных устройств, как автомобиль) при всем своем несовершенстве «имеет внутри себя некое оптимальное устройство»

¹ В других переводах – трещина.

[Хомский 2017, с. 143]. Чтобы понять логику Хомского, сравним «работу» языка с условиями «работы» позвоночника, о несовершенстве которого свидетельствуют многочисленные жалобы на него людей преклонного возраста (боли в спине, затруднения при ходьбе и т. д.). Позвоночник несовершенен, но его структура соответствует тем условиям, которые позволяют нам выполнять двигательные функции, а это значит, что он содержит внутри себя оптимальное устройство, отвечающее за двигательную активность всего организма.

Не меньше претензий предъявляется к языку, несовершенство которого проявляется прежде всего в его *беспредельности*. Чтобы представить себе беспредельность языкового феномена более зримо, ответим на вопрос о том, что представляет собой процесс изучения иностранного языка (далее – ИЯ). Постигая ИЯ, человек сталкивается с необходимостью овладения его грамматической системой по методу «цепной реакции»: изучение глагола не может быть ограничено рамками употребления инфинитива и/или системы времен, требуя дальнейшей практики использования деепричастий (в русском языке), герундия (в английском языке) и т. д.

Очевидно и неудобство ИЯ как учебного предмета, которое выражается в его *беспредметности* и *неоднородности*.

Как учебный предмет ИЯ *беспредметен*. Условным предметом его изучения выступает он сам – либо в качестве *цели* овладения, либо в качестве *средства* формирования и затем выражения мысли об объективной действительности, свойства и закономерности которой являются предметом других дисциплин.

Неоднородность языка проявляется в процессе анализа сосюровской дихотомии «язык – речь», где язык (language) выступает и как знаковая система, и как способность к порождению речи.

Еще более четко и определенно неоднородность «языка» в широком смысле этого слова как «языкового явления» была вскрыта в работах Л.В. Щербы. Так, в работе «О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» Л.В. Щерба выделил, как известно, три аспекта сложного феномена, названного им в самом общем виде «языковые явления». Первый аспект составляют процессы говорения и понимания, названные им «речевой деятельностью». Второй аспект – это «языковая система», или собственно «язык», определяемый словарем и грамматикой. Третий аспект – «языковой материал», под которым Л.В. Щерба понимал «совокупность всего говоримого и понимаемого в определенной конкретной обстановке», подчеркивая, что «на языке лингвистов это “тексты”» [Щерба 1974, с. 26].

Язык – house, язык – home...

Задумаемся, с каким именно домом соотносит Хайдеггер язык? С домом *house* или с домом *home*? В значении *house* язык – это всего лишь предпосылка для вступления в социальную жизнь так же, как и дом – *house* – это всего лишь предпосылка для более или менее достойного человеческого существования. При этом потеря языка как *house* – не меньшая антропологическая катастрофа, чем потеря дома (*house*) как жилища: без них отсутствует потенциальная возможность вхождения человека в жизнь, его социализация.

Но и дома (*in the house*) человек далеко не всегда чувствует себя дома (*at home*). И владея языком (как *house*), человек далеко не всегда достигает того глубинного понимания истинного бытия (*home*), о котором писал Хайдеггер...

Только тот дом, значение которого соотносится с английским *home*, дает гарантию духовной и душевной защищенности человека. Только тот язык, значение которого соотносится с *home*, есть гарантия постижения истинного бытия и достижения истинного понимания.

Пустующий дом бытия (вместо заключения)

Все вышесказанное предполагает, что школьное, а впоследствии университетское обучение иностранному языку вынуждено вгонять не приспособленный для этого феномен в рамки образовательных программ и учебных планов. *Неоднородность* и *беспредельность* языка вообще и ИЯ в частности делают последний крайне неудобным для изучения, а насильственный отрыв ИЯ как системы (грамматический строй, лексическое наполнение) от ИЯ как средства коммуникации (на занятиях по ИЯ) не способствует эффективному постижению того и другого: акцент на овладении иноязычной грамматикой – объяснение грамматических правил, выполнение грамматических упражнений не помогают избежать ошибок в грамматике при дальнейшем «выходе в речь».

Язык – органичное для любого человека языкотворчество (*speechmaking*): он – творение, созидая которое человек строит свой мир: «Говорить, – пишет Хайдеггер, – значит не только быть задействованным в условиях языковой игры, но и разлагать нормативную лексику, нарушать синтаксис, ускользать от власти слов»².

² Цит. по: *Карабыков А.В.* Что значит изречение Хайдеггера «язык есть дом бытия»? // Филологический ежегодник. Омск: Омский гос. ун-т, 2009. С. 76.

Очевидно, что к вышеназванным признакам «языкотворчества» относится и процесс говорения на ИЯ. Однако изначально зафиксированный как учебная дисциплина, ИЯ «выламывается» из привычных для большинства учебных дисциплин традиционно ограничительных рамок, будучи таким же вольнолюбивым, неподдающимся и *незримым*, как и само бытие... На незримости, постоянной ускользаемости бытия настаивает Хайдеггер:

О бытии нельзя сказать, что оно есть... Бытию свойственно ускользать и от представлений, и от событий. Не говорить ни слова. Не производить ни малейшего смысла. Бытию свойственно подавать о себе весть апофатически: именно тем, что оно *не* есть и *не* сказывается, *не* означает и *не* означается³.

А что же язык? «Его (бытия) отношение с языком заключается не в том, что оно в нем сказывается, но, напротив, в том, что оно в нем молчит». По мнению Хайдеггера, язык не выражает бытие, но «схватывает сущее, о котором говорятся слова». Схватить сущее с помощью языка – значит уловить смысл со-бытия,

...соотнося границу с безграничным, вещь – с идеей вещи, мир – с идеей мира, и т. д. Впрочем, это усилие соотносит вещь не только с идеей вещи, но и с не-вещью, мир – не только с идеей мира, но и с не-миром⁴.

Аналогичным образом через язык Хайдеггер призывает соотнести неразрывную цепочку актов: говорить – слушать – понимать смысл – молчать – мыслить... Все они – не что иное, как речевая и одновременно не-речевая деятельность человека, который находится в постоянном преодолении кажущейся легкости языкового бытия...

Литература

- Гиренок 2010 – *Гиренок Ф.И.* Удовольствие мыслить иначе. М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2010. 235 с.
- Карабыков 2009 – *Карабыков А.В.* Что значит изречение Хайдеггера «язык есть дом бытия»? // *Филологический ежегодник. Омск: Омский гос. ун-т, 2009. С. 73–77.*

³ Там же.

⁴ Там же.

- Хайдеггер 1993 – *Хайдеггер М.* Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. М.: Республика, 1993. 450 с.
- Хайдеггер 2003 – *Хайдеггер М.* Бытие и время. Харьков: Фолио, 2003. 227 с.
- Хомский 2017 – *Хомский Н.* О природе и языке. М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2017. 286 с.
- Щерба 1974 – *Щерба Л.В.* О трехком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании // Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974. С. 24–39.

References

- Chomsky, N. (2017), *O prirode i yazyke* [About nature and language], URSS, LENAND, Moscow, Russia.
- Guirenok, F.I. (2010), *Udovol'stvie myslit' inache* [The enjoyment of thinking differently], Akademicheskii Proekt; Fond "Mir", Moscow, Russia.
- Heidegger, M. (1993), "Letter about humanism", in Heidegger M. *Vremya i bytie: Stat'i i vystupleniya* [Time and being: Articles and speeches], Respublika, Moscow, Russia.
- Heidegger, M. (2003), *Bytie i vremya* [Being and time], Folio, Kharkiv, Ukraine.
- Karabykov, A.V. (2009), "What does Heidegger's 'Language is the house of Being' mean?", *Filologicheskii ezhegodnik*, Omskii gosudarstvennyi universitet, Omsk, Russia.
- Shcherba, L.V. (1974), "About a threefold aspect of linguistic phenomena and the experiment in linguistics", in Shcherba L.V. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language system and speech activity], Leningrad, USSR.

Информация об авторе

Ирина Б. Антонова, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; heidel@rambler.ru

Information about the author

Irina B. Antonova, Cand. of Sci. (Education), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; heidel@rambler.ru

Политический дискурс: стремление к простоте или изяществу?

Людмила А. Халилова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, kafedra_iai@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена исследованию политического дискурса. Его важнейшими составляющими являются целенаправленность и прагматическая установка. Эти ингредиенты меняются в синхронии и диахронии. Главной онтологической характеристикой политического дискурса является «власть» – власть, которую приобретает правильно организованный контент над теми, кто читает или внемлет этому контенту, власть над волей и умами людей. Полемика политических деятелей предполагает проигрыш одного из партнеров. Причина – в необходимости понимания целей и задач публичного выступления, а также контингента будущего электората. Исследование показало, что силы влияния политического дискурса добиваются как причудливостью языковых конструкций, так и простотой изложения. Красочные конфигурации публичного дискурса, избыточные яркими средствами художественного выражения, все чаще сменяются простыми, но емкими лексико-стилистическими конфигурациями, близкими потенциальному избирателю.

Ключевые слова: политический дискурс, целенаправленность, прагматическая установка, синхрония, диахрония, средства художественного выражения

Для цитирования: Халилова Л.А. Политический дискурс: стремление к простоте или изяществу? // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 31–40. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-31-40

Political discourse: pursuit of simplicity or sophistication?

Lyudmila A. Khalilova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
kafedra_iai@mail.ru*

Abstract. The paper is devoted to the analysis of a political discourse. Its purposefulness and pragmatic setting are considered to be the main constituents. These ingredients change in the synchronic and diachronic development of the format. The leading ontological feature of a political discourse is “power” – the power that a properly organized content acquires over those who read or listen to this content, the reign over the will and the people’s minds. Any political debate presupposes that there might be losers. The reason is in the ignorance of the goals and objectives of public speaking and also of the future electorate. The research revealed that the power of a political discourse lies in the eloquence of language constructions as well as in the simplicity of the narrative. Colourful designs of a political text abounding in bright expressive means tend to change for plain but capacious lexical and stylistic constructions congenial to an average potential voter.

Keywords: political discourse, purposefulness, pragmatic setting, synchrony, diachrony, expressive means

For citation: Khalilova, L.A. (2021), “Political discourse: pursuit of simplicity or sophistication?”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 31–40. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-31-40

Введение

Политический дискурс как явление языка и речи – велик и разнообразен, в силу чего совершенно нереально в пределах одного исследования охватить все то, что связано с этой разновидностью дискурса. Тем не менее есть возможность выделить некоторые черты, присущие этому удивительному явлению.

Главной онтологической характеристикой политического дискурса является, конечно же, «власть» – власть, которую приобретает правильно организованный контент над теми, кто читает или внемлет этому контенту, власть над волей и умами людей.

Как добиваются этой силы влияния? Простотой высказываний или, наоборот, причудливостью языковых конструкций? Ответом на этот вопрос должно послужить проведенное исследование.

Целенаправленность и прагматическая установка

Любой текст представляет собой некое образование, состоящее из переплетений значений и смыслов. При этом не следует препарировать дискурс на эти компоненты и рассматривать каждый из перечисленных фрагментов в отдельности, ибо только совокупность этих ингредиентов способна создать желаемый эффект.

Подобный эффект достигается при определенных обстоятельствах – в условиях наличия того, что лингвисты считают важнейшими характеристиками любого текста. Имеются в виду целенаправленность дискурса и его прагматическая установка [Гальперин 1981, с. 18]. И то и другое присутствует в любом тексте, однако в политическом дискурсе, в отличие от других типов текста, этим параметрам надлежит выполнять особую роль: именно они, будучи наиболее влиятельными, устанавливают правила речетворчества и являются тем базисом, который регулирует и контролирует содержательное наполнение текста.

Целенаправленность политического дискурса и его прагматическая установка не могут оставаться неизменными в течение лет. Они меняются в синхроническом срезе и развиваются в диахронии. В этих параметрах изменение дискурса особенно ярко проявляется в одном из видов политического текста – публичной речи.

Публичная речь в синхронии и диахронии

Здесь определенный интерес представляют предвыборные выступления кандидатов на высшие посты и в высшие органы государств. Исследование позволило выявить различие дискурсивных элементов в зависимости от внеязыковых составляющих и прежде всего от цели и прагматической установки, диктуемых историко-культурным контекстом, а также – от харизмы самого оратора.

В 1858 г. за право представлять штат Иллинойс в Сенате США боролись два кандидата: от Республиканской партии – это Авраам Линкольн (Abraham Lincoln), от Демократической – Стивен Арнольд Дуглас (Stephen Arnold Douglas). Последний, как и Линкольн, – небезызвестный политик, получивший прозвище “Little Giant” за маленький рост, но прекрасную память, выдающийся ум, острую смекалку. Знаменитая американская писательница Гарриет Элизабет Бичер-Стоу (Harriet Elizabeth Beecher Stowe) так характеризует Стивена Дугласа:

Этот Дуглас представляет собой не что иное, как воплощение кипучей энергии. Он – невысокого роста, широкоплечий, крепкого телосложения, но в каждой частичке его тела заложена особая живость и движение... Сильной стороной в его умении полемизировать является его способность к мистификации предмета обсуждения. С совершенно бесцеремонным и самоуверенным видом, давая понять собеседнику свое явное превосходство, как если бы он питал уважение к вам и желал, чтобы вы прояснили для себя некоторые вопросы, он приступает к обсуждению той проблемы, которая не является основной, а имеет к ней опосредованное отношение; но именно эту проблему он дискутирует, используя железную логику и великолепный язык...¹

Без этого красочного описания невозможно понять, почему Линкольн, этот опытный политик и в какой-то степени психолог, знаток человеческого естества и души, проиграл Дугласу. Оба соперника согласились провести серию дебатов, общей темой которых должно было стать «Рабство». Используя приемы, которые к основной теме, по выражению Бичер-Стоу, имели лишь опосредованное отношение, Дуглас, ярый противник установления равноправных отношений между представителями разных национальностей, уходит от обсуждения самой проблемы рабства и переключает внимание публики на последствия принятия решения о предоставлении гражданства и избирательного права афро-американскому населению.

If you desire negro citizenship, if you desire to allow them to come into the State and settle with the white man, if you desire them to vote on an equality with yourselves, and to make them eligible to office, to serve on juries, then support Mr. Lincoln and the Black Republican party, who are in favor of the citizenship of the negro ('Never, never')².

Этот небольшой абзац – еще одно подтверждение правоты Гарриет Бичер-Стоу в том, что Дуглас прекрасно владел выразительными средствами языка и был искусным оратором. Несколько намеренных повторов “if you desire” с последующим описанием

¹ *Douglas S.A. A Study in American Politics*, by Allen Johnson. New York: The Macmillan Company, 1908. P. 295 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scribd.com...Stephen-A-Douglas...in-American-Politics> (дата обращения 15 мая 2021). (Перевод мой. – Л. Х.)

² *In the First Debate with Lincoln by Stephen Arnold Douglas* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bartleby.com>268/9/28.html> (дата обращения 15 мая 2021).

возможных последствий принятия публичкой неверного решения при голосовании за кандидата в Конгресс США завершается использованием Дугласом стилистического приема оттяжки, прелюдией к которой является лексическая единица “then”. Оттяжка сама по себе способствует созданию напряженности, а упоминание в оттяжке имени противника “then support Mr. Lincoln” еще больше усиливает накал страстей, приводит внемлющую Дугласу публику в возбужденное состояние (ее реакция в виде возгласов “never, never” – лучшее тому подтверждение), вызывает дополнительные отрицательные эмоции по отношению к Линкольну.

В социальном контексте того периода времени Дуглас сделал верный политический ход, выбрал правильную стратегию и облачил это в такую языковую форму, которая соответствовала поставленным им целям и установкам. Аврааму Линкольну ничего не оставалось делать, как защищаться.

I am not, nor ever have been, in favor of bringing about in any way the social and political equality of the white and black races, that I am not nor ever have been in favor of making voters or jurors of negroes, nor of qualifying them to hold office, nor to intermarry with white people...³

Использование повтора “I am not, nor ever have been” и последующих более коротких, но весомых “nor” воспринимается публикой как попытка оправдания своих действий, как если бы Линкольн совершил что-либо недостойное и непристойное. А всему виной – умение Дугласа интриговать, вводить в заблуждение, ставить в тупик и сбивать с толку. Авраам Линкольн недооценил лингвистические способности противника, пошел у него на поводу, защищаясь, а не идя в атаку, отбиваясь от нападков, а не отражая их. И победа в умении привлечь электорат, используя богатый языковой инструментарий, досталась в 1858 г. Стивену Арнольду Дугласу.

Через год словесная дуэль повторится, но уже на более высоком уровне. И Дуглас, и Линкольн вступят в предвыборную гонку за кресло президента Соединенных Штатов. Авраам Линкольн, наученный горьким опытом, будет строить свой дискурс с пониманием целей и задач публичного выступления, а также понимания того контингента будущих избирателей, к которому обращена речь.

Одним из самых ярких предвыборных выступлений Авраама Линкольна считается его “Address before the Wisconsin State Ag-

³ The Lincoln-Douglas Debates. 4th Debate. Part I [Электронный ресурс]. URL: <https://www.teachingamericanhistory.org/library...the-lincoln...i/1> (дата обращения 15 мая 2021).

ricultural Society”. Речь была произнесена 30 сентября 1859 г. перед электоратом, который, как и в течение всей предвыборной кампании, был представлен в основном простыми людьми, не обладающими обширными фоновыми знаниями и утонченными манерами – фермерами. Осознавая это, Линкольн – для правильности восприятия этими будущими избирателями обращенного к ним риторического дискурса – прибегает к особому средству художественного выражения. Его главным оружием в предвыборной гонке становится гипербола, которая и здесь, и во многих других его речах того периода превращается в сермяжную лесть.

I presume I am not expected to employ the time assigned me, in the mere flattery of the farmers, as a class... But farmers, being the most numerous class, it follows that their interest is the largest interest. It also follows that that interest is most worthy of all to be cherished and cultivated...⁴

Интригующее замечание Линкольна относительно того, что он не собирается посвящать свое выступление восхвалению присутствующих и лести, подчеркивая иллюзорность политической коммуникации [Антонова 2014, с. 32], только усиливает последующее гипертрофированное описание в речи ратора достоинств людей из народа, фермеров. В соответствии с посылом Линкольна, этот слой населения следует лелеять и способствовать его развитию. Эта откровенная лесть в сочетании с правильно избранной тактикой и прагматической установкой возымели свое действие. Лесть нашла отклик в сердцах людей. Через год, во время выборов, Линкольн наберет достаточное количество голосов избирателей, чтобы победить Дугласа, и станет 16-м Президентом США.

Общепризнано, что философия прагматизма близка идеям гуманизма. В связи с чем делается вывод, что прагматизм питает склонность к демократии. Вполне вероятно, что именно этим можно объяснить тот примечательный факт, что после памятного проигрыша Дугласу проблема рабства не ушла из повестки дня будущего президента. Наоборот, Линкольн стал представлять ее в совершенно ином ключе. Эта тема не только явилась стержнем его предвыборных выступлений – он сделал ее альфой и омегой всей национальной политики страны, о чем свидетельствуют репортажи в газетах и журналах того времени. В газете *Inquirer* (Dover, New Hampshire, 8 марта 1860 г.), например, было напечатано следующее:

⁴ Page: Life and Works of Abraham Lincoln [Электронный ресурс]. URL: https://www.en.wikisource.org/wiki...Life...of_Abraham_Lincoln...295 (дата обращения 15 мая 2021).

Мистер Линкольн выступил с речью и говорил около двух часов, и мы уверены, что публика продолжила бы слушать его, если бы он говорил всю ночь. Он кратко остановился на развитии демократии и связал это с проблемой рабства, ясно давая понять, что это – важнейшая и, практически, единственная проблема национальной политики...⁵

Представление проблемы рабства в национальном масштабе можно, наверное, рассматривать как шаг к демократизации американского общества. Но здесь важнее другое – развитие риторического дискурса Авраама Линкольна в течение его предвыборной кампании, ибо это развитие – свидетельство того, как публичная речь, организованная с учетом социального целеполагания и прагматизма, может превратить вчерашний проигрыш в успех в будущем благодаря высокой степени перзуазивности [Баранова 2019].

В терминах эпистемологии прагматизм рассматривается как знание, полученное в результате деятельности и опыта. Линкольн получил такой опыт, хотя и «негативный», в полемике с Дугласом и «исправил ошибки». Практическим последствием понимания важности и реальным эффектом прагматического подхода может стать даже возможность достижения социальных вершин, а в примере с Авраамом Линкольном – поста Президента Соединенных Штатов Америки.

Исторический экскурс

Состязательная дискуссия «Линкольн–Дуглас» в какой-то степени напоминает «войну памфлетов» второй половины XVI века в Англии, когда появление «Трактатов Мартина Марпрелата» (*Martin Marprelate Tracts*) с критикой Англиканской церкви вызвало бурную негативную реакцию сторонников власти, среди которых волею судеб оказался и Томас Нэш (Thomas Nashe), поэт, драматург, сатирик Елизаветинской эпохи. Его памфлеты считаются лучшими образцами риторического дискурса, а структура и характер «полемике Мартина Марпрелата» (“Martin Marprelate controversy”) рассматриваются как классическая модель политической эристики, как пример правильного построения и организации публичной дискуссии [Raymond 2003].

⁵ *Lincoln A. Collected Works. Vol. 3* [Электронный ресурс]. URL: [https://www.HYPERLINK “https://en.wikisource.org/wiki/Page:Life_and_Works_of_Abraham_Lincoln_v5.djvu/295”_americanrhetoric.com...lbtthegreatsociety.htm](https://www.HYPERLINK“https://en.wikisource.org/wiki/Page:Life_and_Works_of_Abraham_Lincoln_v5.djvu/295”_americanrhetoric.com...lbtthegreatsociety.htm) (дата обращения 15 мая 2021). (Перевод мой. – Л. Х.)

В содержательном плане, в той, далекой от нас во временном плане, полемике основную роль играли историко-культурный контекст и прагматическая установка. В соответствии с этими параметрами акторы, находящиеся по разные стороны «баррикад» в полемике Мартина Марпелата, использовали разнообразный арсенал средств художественного выражения – от простейших эпитетов и стертых метафор до замысловатых аллюзий, требующих владения большим объемом информации и фоновых знаний.

Дискурсивные практики зависят от уровня организации общества и уровня мышления. Поэтому вполне естественно, что цифровизация привнесла неотвратимые изменения в структуру полемического высказывания. Социальные сети стали восприниматься как политическое и административное пространство, в котором дозволено все – от увольнения высших чиновников структур управления государством до откровенных призывов к насилию Президентом США. Постепенно уходят в прошлое выверенные до мелочей, богато оформленные в стилистическом плане образцы публичной речи. Новый формат политической коммуникации не приемлет украшения, художественных изысков и пышности речи. Все скромно до примитивизма, но примитивизм этот напоминает одноименное течение в искусстве – он завораживает, увлекает, очаровывает.

Особое усердие в социальных сетях проявил президент Дональд Трамп. Под его влиянием к имени Хилари Клинтон (Hillary Clinton) навсегда прикрепился эпитет “crooked”, к новостным каналам – “fake” и “crazy”.

В последнее время наблюдаются случаи, когда в разных (а иногда и несопоставимых) цивилизационных пластах можно выявить идентичные дискурсивные практики, концептуальное сходство которых не поддается объяснению (разве что плагиатом). И, естественно, возникает сомнение в оригинальности более поздних текстовых образований. 22 мая 1964 г. президент Линдон Джонсон (Lyndon B. Johnson), выступая перед выпускниками университета Мичигана, произнес следующее: “...in your time, we have the opportunity to move not only toward the rich society and the powerful society, but upward to the Great Society...”⁶. Намеренно выделенная Джонсоном простая фраза “Great Society” перекликается в содер-

⁶ *Lyndon Baines Johnson*. The Great Society [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hyperlink> “https://en.wikisource.org/wiki/Page:Life_and_Works_of_Abraham_Lincoln_v5.djvu/295” americanrhetoric.com>...lb-jthegreatsociety.htm (дата обращения 15 мая 2021). (Перевод мой. – Л. Х.) (дата обращения 15 мая 2021).

жательном плане с лозунгом, проходящим рефреном в инаугурационной речи Дональда Трампа (Donald Trump) и эксплуатируемым им на протяжении всего срока президентства заклинанием – “Let’s make America great again”. Казалось бы, банальная лексическая единица “great” приобрела национальный масштаб.

Заключение

Любой политический дискурс всегда историчен, он не может существовать сам по себе и построен с учетом социальной и культурной составляющих. Заложённая в нем информация используется для воздействия на человека и даже манипулирования им. Прагматическая установка публичного дискурса намечается с учетом условий проживания и функционирования строго определенного социума. По этой причине модели оформления и стилевые клише политического текста следует рассматривать в синхронии и диахронии. Изменения цивилизационного климата и культурно-исторической среды влекут за собой изменения в представлении языковых форм и шаблонов. Красочные конфигурации публичного дискурса, изобилующие яркими средствами художественного выражения, все более часто сменяются простыми, но емкими лексико-стилистическими конфигурациями, близкими простому потенциальному электорату.

Литература

- Антонова 2014 – Антонова И.Б. «Абсурд и вокруг»: построение типологической модели // Вестник РГГУ. Серия «Политология. Социально-коммуникативные науки». 2014. № 1. С. 26–36.
- Баранова 2019 – Баранова Т.В. Стратегии работы с профессионально-ориентированными иноязычными текстами в гуманитарном вузе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 119–121.
- Гальперин 1981 – Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 140 с.
- Raymond 2003 – Raymond J. Pamphlets and Pamphleteering in Early Modern Britain. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. P. 407.

References

- Antonova, I.B. (2014), “ ‘Absurdity and around’: building up typological model’, *RSUH/ RGGU Bulletin. “Political Science. Social and Communicative Studies” Series*, no. 1 (123), pp. 26–36.

- Baranova, T.V. (2019), "Strategies of work with professional texts in a foreign language at the Humanities University", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 116–125.
- Galperin, I.R. (1981), *Tekst kak object lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research], Nauka, Moscow, Russia.
- Raymond, J. (2003), *Pamphlets and Pamphleteering in Early Modern Britain*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.

Информация об авторе

Людмила А. Халилова, кандидат филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; khal.lyudmila2012@yandex.ru

Information about the author

Lyudmila A. Khalilova, Cand. of Sci. (Philology), professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; khal.lyudmila2012@yandex.ru

Иновационные технологии преподавания иностранных языков: российский и зарубежный опыт

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-41-49

Роль текста и методы работы с ним в обучении иностранному языку на современном этапе

Татьяна В. Баранова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия; kafedra_iai@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы необходимости и важности продолжения обучения студентов работе с большими объемами информации в виде текстов, а также методам и стратегиям такой работы. Постепенный, но неуклонный отказ в преподавании иностранного языка от использования текстов может привести к падению уровня владения иностранным языком.

Для понимания глубинных причин существующего положения необходимо посмотреть на экспертные оценки, которые даются в настоящее время новому поколению молодых людей.

Несмотря на скорость перемен, в сфере образования сохраняются четкие стандарты, служащие основными направлениями, по которым строится педагогический и образовательный процесс.

В течение нескольких последних лет преподаватели кафедры иностранных языков ФМОиЗР ИАИ РГГУ участвовали в подготовке материалов на английском языке к Олимпиадам, организованным РГГУ. В статье анализируются стратегии и тактики работы с текстами большого объема, задания, разработанные для работы с такими текстами, а также принципы тематического подбора материалов.

Данные виды работы с большими объемами информации подводят нас к необходимости формирования и развития у студентов такого аспекта коммуникативной компетенции, как ее текстообразующий компонент. Здесь речь может идти обо всех навыках, умениях, знаниях, технологиях, стратегиях и тактиках, которые используются для облегчения студенту работы по анализу имеющихся и созданию новых текстов, служат для стимулирования аудиторной и внеаудиторной самостоятельной творческой

© Баранова Т.В., 2021

и научно-исследовательской деятельности студента, такой как, например, написание художественного очерка или научной статьи. И в основе такой работы все равно будет оставаться текст.

Ключевые слова: использование текстов, современный мир, характеристики нового поколения, большой объем информации, тематика текстов, лексические единицы, творческая и научно-исследовательская работа, текстообразующий компонент коммуникативной компетенции

Для цитирования: Баранова Т.В. Роль текста и методы работы с ним в обучении иностранному языку на современном этапе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 41–49. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-41-49

The role of text and methods of work with it in teaching a foreign language at the present time

Tat'yana V. Baranova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
kafedra_iai@mail.ru*

Abstract. The present article is dedicated to the necessity and importance of continuing teaching students to work with great amount of information in the form of texts, as well as to acquire methods and strategies of this work. Gradual but unfaltering rejection of the use of texts in teaching a foreign language can lead to lowering the level of its mastering.

To understand the deep reasons for the existing situation in this sphere, it is necessary to look at the experts' opinions of the new generation of young people.

In spite of the quick changes in the world, education preserves its strict standards that establish the landmarks upon which the pedagogical and educational processes are built.

In the course of several last years the teachers of the department of foreign languages have participated in the preparation of English-language materials for the Olympiads, organized by the RSUH. The author analyzes strategies and tactics of work with big texts, selection of topics, used in these Olympiads, as well as the tasks, developed for operating such texts.

These types of work with big amount of information lead us to the necessity of forming and developing in students such aspect of the communicative competence, as its text-forming component. Here we can speak about all the skills, technologies, tactics and strategies, that are used to facilitate the student' work in the analysis of existing texts, creation of new texts, stimulation of class and home self-study in the spheres of creative scientific and artistic work,

for example, writing an artistic essay or a scientific article. And the basis for such work will be constituted by the text.

Keywords: use of texts, present-day world, characteristics of the new generation, big amount of information, topics of texts, lexical units, artistic and scientific work, text-forming component, communicative competence.

For citation: Baranova, T.V. (2021), "The role of text and methods of work with it in teaching a foreign language at the present time", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 41–49, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-41-49

Введение

В настоящее время в практике преподавания иностранных языков все меньше внимания уделяется работе с объемными текстами. С одной стороны, это объяснимо: возрастание количества задач, уменьшение объема текстов, которые становятся менее сложными и зачастую сводятся к одной мысли, что в особенности характерно для новостной информации; использование формата блогов и «сториз» в социальных сетях – все эти факторы привели к тому, что сегодня молодые люди просто не в состоянии надолго сконцентрировать свое внимание и дочитать длинный текст до конца. Происходит цифровая трансформация сознания – процесс, затрагивающий серьезные стороны ментальной сферы. Если нам одновременно предлагается информация двух видов – простая и сложная для понимания, – мы чаще всего выбираем простую. Конечно, так происходит не у всех, некоторые с сознательным интересом выбирают самые сложные задачи, однако большинство идет по пути наименьшего сопротивления. На этом основана работа современных социальных сетей, где информация подается в наиболее привлекательном и наименее сложном виде. Из мира текстов и системного мышления нас заставляют переходить в мир преимущественно зрительных образов.

Нельзя не упомянуть здесь и характеристики, которые в настоящее время приписываются современному поколению молодых людей, называемому поколением Z: они не видят разницы между реальным и виртуальным миром, во всех областях делают акцент на персонализацию, обладают мультифункциональностью (способностью заниматься несколькими делами одновременно), практичностью – хотя, как показывает педагогический опыт автора, по поводу этих характеристик можно поспорить. Однако

такие характеристики, как решимость, инфантилизм, клиповое мышление, постоянный уход от трудностей и поиск развлечений, неусидчивость, отсутствие этнокультурной самоидентификации, – на наш взгляд, данные характеристики современного молодого поколения не только очень спорны, но и присущи далеко не всем его представителям.

Мы можем привести в пример свой многолетний педагогический опыт работы со студентами, которые понимают важность знаний и анализа поступающего огромного объема информации, необходимость самообучаться в течение всей жизни, что достигается многолетним кропотливым трудом. Особенно это заметно при работе со студентами таких направлений подготовки, которые изначально предполагают большую работу по анализу международного положения в том или ином регионе мира или работу по изучению, например, иностранных языков.

Новое поколение, как и в любое время, состоит из отдельных людей, которые являются личностями, яркими индивидуальностями, требуют к себе дифференцированного личностно-ориентированного подхода, зачастую очень ранимы. Необходимо приложить немало усилий, чтобы завоевать доверие и авторитет у этих студентов. И тогда они с радостью будут выполнять предлагаемые сложнейшие задания творческого и научно-исследовательского характера, читать и анализировать тексты, создавать новые тексты, писать исследовательские статьи и художественные очерки.

При разработке методов и стратегий работы с текстами нужно помнить, что основными характеристиками любого текста являются связность, или когезия; когерентность, или целостность; структурированность, или членение (М.А.К. Хэллидей, И.Р. Гальперин, О.И. Москальская, Е.А. Реферовская, Т.А. Лопатухина и др.). Л.А. Халилова пишет:

в тексте... есть и «слово», и «мысль», если под «словом» понимать линейность текста, его фактологию, а под «мыслью» – тот объем содержательно-подтекстовой и содержательно-концептуальной информации, который скрывается под, казалось бы, вполне обыденным «фасадом» текста. Эта скрытая информация заставляет обращаться к множеству источников информации, в результате чего происходит процесс создания новых смыслов, концептов и даже более крупных образований – новых текстов [Халилова 2018, с. 56].

Стандартизация образования и методы работы с большим объемом информации

Несмотря на скорость перемен в мире, в сфере образования сохраняются четкие стандарты, служащие основными направлениями, по которым строится педагогический и образовательный процесс. Необходимость наличия таких стандартов обусловлена прежде всего воздействием на молодого человека социокультурных и лингвистических факторов, а также уважением к индивидуальным особенностям развивающейся личности.

Возрастающая сложность окружающего нас мира и беспрецедентный рост объема информации предъявляют все более высокие требования к образованию, в частности в обучении иностранным языкам. На наш взгляд, тенденция к минимализации учебных текстов никак не будет способствовать решению задач по формированию, например, компетенции ПК-7¹: способность понимать и анализировать явления и процессы в профессиональной сфере на основе системного подхода, осуществлять их качественный и количественный анализ. В результате формирования и развития данной компетенции студент должен, в частности, знать методику работы с текстами социальной и профессиональной направленности; основы методологического научного исследования на базе английского языка, уметь пользоваться различными источниками информации на иностранном языке; редактировать и рецензировать тексты на родном и иностранном языках; владеть навыками самостоятельной разработки актуальных проблем научного поиска (на базе материалов на иностранном языке), навыками выявления причинно-следственных связей между особенностями исследуемых исторических процессов (на базе материалов на иностранном языке).

В течение нескольких последних лет преподаватели кафедры иностранных языков ФМОиЗР ИАИ РГГУ участвовали в подготовке материалов на английском языке к Олимпиадам, организованным РГГУ. Варианты заданий к Олимпиадам предоставляли возможность работы с существенным объемом информации, что достигалось значительными размерами использованных текстов (900–1100 слов). Тематика выбранных текстов, например для 11-х классов, характеризовалась разнообразием, сложностью и информативностью. Из оригинальных американских и английских источников (“The New

¹ Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php> (дата обращения 17 февраля 2021).

York Times”, “The Washington Post”, “National Geographic”, BBC и др.) были использованы такие тексты, как: “What Back to School Might Look Like in the Age of Covid-19”, “There’s No Going Back to ‘Normal’”, “Have We Taken Security too Far at the Exams?”, “The 9/11 Era Is Over”, “Mental Ghettos: Breaking Down the Illusive Walls of Racial Thinking”, “The Oscars’ New Diversity Rules Are Sweeping but Safe”, “As Consumerism Spreads, Earth Suffers, Study Says”, “Consumerism in Contemporary China”, “Teenagers’ Subcultures”, “A History of the World in 100 Objects”, “Problems of Modern Art”, etc.

Участникам Олимпиады предлагались заголовки и начальные абзацы двух статей, остальные части которых были перемешаны. Задача состояла в том, чтобы восстановить первоначальные тексты, основываясь на содержании и логико-смысловых связях, а также распознать и не использовать одну лишнюю часть стороннего третьего текста. Тексты подбирались таким образом, чтобы тематика двух текстов и «лишней» части была близка или сопоставима. Тем не менее при разбивке текстов учитывалась необходимость прослеживания строгой логической связи между абзацами, которая при последующей работе участников Олимпиады должна будет стать основой для восстановления целостности оригинального текста. Так, между следующими двумя абзацами была проведена граница частей текста, и здесь ясно прослеживаются логические связи на основе термина “radical acceptance”:

In this movement, I see signs that parts of society are beginning to look more to the future and less to reclaiming an old way of life. In thinking about the tension between the past, the present, and the future, I have come to believe that the only way to move forward is to grieve the life we once knew, and to shift our mindsets to *radical acceptance* of our present reality in order to create a new normal that is better than our pre-pandemic life.

The term “*radical acceptance*” was coined by the psychologist Marsha Linehan. “Radical acceptance is an act of the total person that allows acceptance of ‘this moment,’ or of ‘this reality’ in this moment. “It is without discrimination. In other words, one does not choose parts of reality to accept and parts to reject”.

Далее были выбраны упражнения на работу с лексическими значениями слов и выражений из текстов, которые проверяли широту словарного запаса участников Олимпиады. Упражнения были составлены таким образом, чтобы использовать самые разнообразные единицы лексики и выражения из текстов.

В заданиях по определению значений слов и выражений на английском языке были использованы лексические единицы,

входящие в словарный запас эрудированного молодого человека, владеющего английским языком на продвинутом уровне. Предлагаемые варианты подбирались так, чтобы быть созвучными с оригиналом по написанию либо по звучанию. Например,

The underlined word-combination *considerable uncertainty* means the same as:

- a) uncertain validity;
- b) unprecedented greatness;
- c) substantial vagueness (correct answer);
- d) strange implication or.

The underlined word *unmitigated* means the same as:

- a) complete, absolute (correct answer);
- b) cumbersome, heavy;
- c) ubiquitous, omnipresent;
- d) unobtrusive, inconspicuous.

Следующей формой работы с текстами стало задание, в котором участникам предлагалось краткое изложение основного содержания одного из текстов, составленное таким образом, что там были допущены пять фактологических и пять грамматических ошибок, которые нужно было выявить и исправить. Для выполнения этого задания участникам Олимпиады было необходимо не только добиться абсолютного понимания текста, но и держать в памяти значительную часть информации о тексте. На наш взгляд, такая работа с текстом развивает логику, облегчает возможность выделить как главную мысль текста, так и второстепенные детали, тренирует память, заставляет замечать скрытые имплицитные смыслы и нюансы содержания, то есть практически провести анализ текста.

Общеизвестно, что при любом анализе текста очень важно выявление его логико-смысловой и композиционно-тематической структур, которое, в свою очередь, начинается с составления плана текста. Чтобы облегчить участникам Олимпиады решение данной проблемы, мы решили представить следующее задание в виде пяти рядов ключевых слов, из которых надо было составить предложения, соответствующие содержанию одного из текстов:

Write coherent sentences, based on information in Text 2, to link the following words in the necessary form in the order given:

- 1) transform / chapter of our history / shape;
- 2) war on terror / nature of the conflict / defeat;
- 3) make up a report / examine / foreign policy;
- 4) unmitigated disaster / puncture / rhetoric;
- 5) weapons of mass destruction / toppling / overreach.

Эти пять предложений и должны представлять собой план текста, который облегчит участникам ориентацию в его содержании.

Составители заданий к Олимпиаде отдавали себе отчет в том, что все вышеописанные варианты испытаний достаточно сложны, однако Олимпиада и проводится для тех учеников, которые углубленно изучают иностранный язык. В связи со всем вышесказанным нам хотелось бы предположить, что для таких учеников, а также для студентов, изучающих иностранный язык на продвинутом уровне, выполнение подобных заданий способствует формированию и развитию особых информационно-аналитических стратегий работы с текстом, призванных развивать критическое, аналитическое мышление.

Заключение

Постепенный, но неуклонный отказ в преподавании иностранного языка от использования объемных текстов может привести к падению уровня владения этим языком.

Приведенные выше методы работы с текстом и его анализа можно назвать ретроспективными, так как они основаны на репродуктивных видах речевой деятельности в силу специфики проведения письменной формы Олимпиады и предполагают работу с готовыми текстами. Однако выделенные нами информационно-аналитические стратегии также могут быть проспективными и применяться для продуктивных форм речевой деятельности, то есть для создания новых текстов.

Данные виды работы с большими объемами информации подводят нас к необходимости формирования и развития у студентов такого аспекта коммуникативной компетенции, как ее текстообразующий компонент. Здесь речь может идти обо всех навыках, умениях, знаниях, технологиях, методах и стратегиях, которые используются для облегчения студенту работы по анализу имеющихся и созданию новых текстов, служат для стимулирования аудиторной и внеаудиторной самостоятельной творческой и научно-исследовательской деятельности студента, такой как, например, написание художественного очерка или научной статьи. И в основе такой работы все равно будет оставаться текст.

Литература

Халилова 2018 – *Халилова Л.А.* В тексте есть слово и мысль // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 53–64.

References

Khalilova, L.A. (2018), “In any text, there are words and implication”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 53–64.

Информация об авторе

Татьяна В. Баранова, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; kafedra_iai@mail.ru

Information about the authors

Tat'yana V. Baranova, Cand. of Sci. (Education), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; kafedra_iai@mail.ru

Юмор как инструментальная идея языкового образования в сфере политики и международных отношений

Светлана А. Воронова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, svetlana1916007@rambler.ru*

Аннотация. Юмор на тему политики – это показатель скорости реакций, знания и умения разобраться в политической обстановке, его вызывающей. Благодаря объединению образных и языковых метафор, сравнений, цитат известных политиков, вызывающих у учащихся эмоции и смех, преподаватель может привлечь внимание студентов, закрепить информацию в их памяти. Таким образом, юмор – это идеальная «питательная среда» для усвоения учебного контента. Критериями отбора материала для занятия является уровень осведомленности обучающихся в области международной политики, их кругозор; уровень языковой компетенции; уровень понимания специфики иноязычной культуры. Хорошее знание источников своих примеров позволяет воздействовать на аудиторию ненавязчиво, демонстрируя выявление новых связей между явлениями. Для использования текстов на тему политики с включением юмора существует только одно ограничение: не привлекать агрессивный юмор. Разнообразить занятие можно, включив изобразительный юмористический материал, а именно политическую карикатуру. Основываясь на национальных стереотипах, юмор отражает когнитивную специфику менталитета, поэтому очень важно научиться адекватно воспринимать шутки представителей других культур. Немецкий политический юмор сосредоточен на индивидуальных особенностях и поведении политиков. В Германии популярны комиксы, юмористические телешоу, политические карикатуры. Остроумные заявления немецких политиков фиксируются представителями СМИ на аудиодисках, в печатной продукции.

Ключевые слова: иноязычный политический дискурс, функции политического юмора, лингвокультура, учебный контент, политическая карикатура, менталитет, немецкий политический юмор

Для цитирования: Воронова С.А. Юмор как инструментальная идея языкового образования в сфере политики и международных отношений // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 50–63. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-50-63

© Воронова С.А., 2021

Humor as an instrumental idea of language education in the field of politics and international relations

Svetlana A. Voronova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
svetlana1916007@rambler.ru*

Abstract. Humor on the topic of politics is an indicator of the speed of reactions, knowledge and ability to understand the situation that causes it, in the general political situation. Linking the content of training with humorous images, quotes of famous politicians, it is appropriate to attract students' attention, better fix the information in memory, thanks to joining of figurative and linguistic metaphors and comparisons that cause students to evoke emotions and laughter. Thus, humor is an ideal "breeding ground" to learn the content. The criteria for selecting the material for the lesson are the level of students' awareness in the field of international politics, their outlook; the level of language competence; the level of understanding of the specifics of foreign language culture. A good knowledge of the sources of one's examples allows to influence the audience unobtrusively, demonstrating the discovery of new connections between the phenomena. There is only one limitation to the use of political texts that include humor: aggressive humor can harm and demotivate students. To diversify the lesson, you can include visual humorous material, namely, political caricature. Based on national stereotypes, humor reflects the cognitive specifics of the mentality, so it is very important to learn how to adequately perceive the jokes of representatives of other cultures. German political humor focuses on the individual characteristics and behavior of politicians. In Germany, comics, humorous TV shows, and political cartoons are popular. Witty statements of German politicians are recorded by media representatives on audio discs, in printed materials.

Keywords: foreign language political discourse, functions of political humor, linguistic culture, education content, political caricature, mentality, German political humor

For citation: Voronova, S.A. (2021), "Humor as an instrumental idea of language education in politics and international relations", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 50–63, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-50-63

Введение

Юмор помогает легче переживать неприятности, отвлекает от проблем и страхов, создает приподнятое настроение, поддерживает оптимизм. Кроме того, он может разрядить конфликтную обстановку.

ку, уменьшить агрессию и снять напряженность, тем самым создавая основу общего взаимопонимания, формирует группы единомышленников и укрепляет их сплоченность. Юмор невербально транслирует сообщения и смыслы, мнения и намерения; он побуждает демаскировать скрытые точки зрения и открывает новые перспективы, поскольку рационализирует эмоционально заряженные ситуации. Однако, помимо этого, юмор обладает и консервативной функцией, так как способствует стабилизации системы, облегчая адаптацию и социализацию. Как средство социального контроля, он санкционирует нормальные отклонения и нарушения границ. Социология и этология рассматривают чувство юмора как маркер сплоченности группы. Антропологи отмечают наличие ритуализованных поддразниваний между определенными родственниками, причем адресат не должен обижаться. Юмор позволяет снимать напряжение, оперируя противоположными значениями и смыслами. Шутка нивелирует иерархию и представляет собой триумф неофициальных ценностей над официальными. Юмор является историко-ситуативным явлением, меняющим свое лицо в зависимости от локально-временного профиля разнородных структур. Ни одна шутка не существует вне контекста. Меняются не шутки, а информационное пространство, в котором они существуют. Так, шутка К. Аденауэра во время его пребывания на посту президента прусского государственного совета по прошествии многих лет становится непонятной: “Asien fängt an der Elbe an” («Азия начинается на Эльбе»). Между тем так он с юмором высказался о своем вынужденном переезде в Берлин из Кёльна в связи с назначением на эту должность.

Юмор в политике

Политика и смеховая культура развивались одновременно. Рост влияния парламентской риторики, межпартийная борьба сопровождались развитием политических карикатур, пародий, памфлетов. В западных культурах политический юмор и сатира – часть демократического режима. Юмор и политика имеют схожую природу двойных стандартов, «парадокса», «абсурда», вскрытия противоречий действительности. Кроме того, поскольку политика по своей природе тесно переплетается с другими сегментами общества, случаи политического юмора часто смешиваются с разными жизненными мирами человека: с семьей, медициной, спортом, искусством, техникой и экономикой. Политическое, комическое пронизывает все сферы бытия человека. Юмор является индикатором социальных изменений. Его можно рассматривать как знак наличия

недовольства и потрясений в обществе: юмор дает уверенность в том, что можно управлять любой мыслимой ситуацией, сокращая страшное и невыразимое. Таким образом, он оказывает стабилизирующее действие при анализе текущих проблем, для которых еще не найдено решение. В работе «Социология политического юмора» А.В. Дмитриев утверждает, что политический юмор является неотъемлемым и изменчивым атрибутом политического процесса, своеобразной реакцией на концентрацию власти в обществе и сублимирует агрессию [Дмитриев 1998, с. 250]. В.В. Разуваев рассматривает функции политического юмора в современном обществе, а именно: вклад в формирование групповых идентичностей, снятие напряжения [Разуваев 2002, с. 34]. Юмор действует как компенсатор, создавая дистанцию между человеком и ситуацией, и ослабляет межличностные и межгрупповые конфликты, осуществляет политическую социализацию. Снижая остроту ситуации и риск эскалации напряжения, юмор и смех ведут к сублимации конфликта. Юмор в политике используют для того, чтобы дистанцироваться и снова обрести уверенность в интерпретации событий. Нарушения политического порядка обычно проявляются как восприятие несоответствия между реальными условиями и политическими представлениями, идеалами, желаниями, потребностями и нормами. А.А. Иванюшкин [Иванюшкин 2006, с. 3] считает, что «у разных политических субъектов те или иные функции могут преобладать, однако всегда превалирует социально-политическая функция политического юмора, который выступает действенным средством политической борьбы политических сил и социальных групп».

Согласно мнению Б. Дземидока [Дземидок 1974, с. 66], к основным приемам создания комического эффекта юмора относятся:

1) *видоизменение и деформация явлений*: преувеличение, пародирование (сводится к подражанию оригиналу, преувеличивая его характерные черты, гиперболизируя их до абсурда), гротеск (использование противоречий, намеренное упрощение, искажающее сущность явления путем акцента на второстепенных и незначительных моментах). Так, политик ХДС Гитта Коннеман заметила в феврале 2006 г.:

Wir leben alle unter demselben Himmel, aber wir haben nicht alle denselben Horizont (Мы все живем под одним и тем же небом, но у всех нас не один и тот же горизонт)¹;

¹ Zitate Politik – lustige Sprüche, Weisheiten, Aphorismen und Bilder [Электронный ресурс]. URL: <https://www.freidenker-galerie.de/politik-und-religion-acrylbilder-weisheiten-zitate/> (дата обращения 11 марта 2021).

2) *неожиданные эффекты и поразительные сопоставления*: сюжетный ход, вопреки ожиданиям, неожиданные сближения и сопоставления крайне далеких друг от друга явлений, сопоставления сходных между собой явлений, обнажение контраста. Президент Бундестага Норберт Ламмерт (Norbert Lammert) (ХДС) в октябре 2006 года предупредил политика FPD Бара (Bahr):

Herr Kollege Bahr, Sie denken daran, dass Sie nur eine begrenzte Redezeit zur Verfügung haben. Sie reicht nicht aus, wenn Sie jetzt mit der Verlesung des Duden beginnen² (Коллега Бар, Вы помните, что у вас есть ограничение по времени выступления? Его не хватит, если вы сейчас начнете читать Duden)³;

3) *несоразмерность в отношениях и связях между явлениями*. Например, Кирстен Такманн (Kirsten Tackmann), член бундестага от земли Бранденбург, сказала:

Es ist schon erstaunlich, welche Konjunktur Schweine in diesen Tagen in der Öffentlichkeit haben. Das Schwein ist politisch gesehen in aller Munde. (Удивительно, какая конъюнктура у свиней в эти дни на публике. Свинья политически у всех на устах)⁴;

4) *мнимое объединение абсолютно разнородных явлений*: создание ситуаций, при которых поведение актора не соответствует обстоятельствам, не согласуется с ними; несоответствие между теорией и практикой, между заявленными взглядами и противоречащими им поступками; несоответствие между производимым впечатлением и истинным характером, духовным складом, интеллектуальным уровнем, внутренним содержанием и т. п.; несоответствие между мечтой и действительностью; ироническое высказывание (высказывание, где скрытая суть служит отрицанием буквального смысла); несоответствие между формой и содержа-

² Zitate Politik – lustige Sprüche, Weisheiten, Aphorismen und Bilder [Электронный ресурс]. URL: <https://www.freidenker-galerie.de/politik-und-religion-acrylbilder-weisheiten-zitate/> (дата обращения 11 марта 2021).

³ Duden – орфографический словарь немецкого языка, назван по имени первого составителя К. Дудена. Фундаментальный многостраничный труд.

⁴ Zitate Politik – lustige Sprüche, Weisheiten, Aphorismen und Bilder... К образу свиньи в немецком языке прибегают для характеристики физически и нравственно нечистоплотного, непорядочного, нарушающего нормы приличия и правила поведения.

нием; неестественное повторение явлений. В июне 2006 г. Габриэле Фрекен (СДПГ) сказал:

Ich will gar kein Prinz werden und solange Sie mir nicht versprechen können, dass man auch eine Prinzessin werden kann, bleibe ich doch lieber eine rote Kröte. (Я вовсе не хочу становиться принцем, и до тех пор, пока вы не можете обещать мне, что вы тоже можете стать принцессой, я предпочитаю оставаться красной жабой)⁵;

5) *создание явлений, которые по существу или по видимости отклоняются от логической нормы*: выбор неподходящего средства для достижения цели; усложнение явно простой задачи; ошибка в умозаключениях и неверные ассоциации; логическая неразбериха и хаотичность высказываний; абсурдистский диалог, характеризующийся отсутствием связи между репликами собеседников; логическая инверсия. Ангела Меркель, бундесканцлер Германии, на вопрос: «Этот вопрос Вы отложите для обдумывания во время своего досуга бундесканцлера?», остроумно ответила:

Wenn ich da im Kochtopf rühre, da sag ich ja nicht: “Die Kanzlerin rührt jetzt im Kochtopf” (Когда я помешиваю в кастрюле, я не говорю, что «Канцлер сейчас помешивает в кастрюле»)⁶.

Таким образом, для политического смеха значима конгруэнтность претензии и реальности: чем глубже разрыв между бытием, тем громче и устойчивее смех. Контрасты особенно обостряются во времена перемен и кризиса, а вместе с ними обостряется и юмор. Политика и смеховая культура представлены в разного рода текстах, которые с успехом можно применить на занятии иностранным языком в профессионально ориентированном курсе.

Включение политического юмора в канву занятия иностранным языком

Одной из основных причин включения юмора в занятия иностранным языком является мощный мотивационный импульс, одновременно с фактором психологической разгрузки. Для незаинтересованных или даже скучающих учащихся он может стать

⁵ Ibid. В немецкой фразеологии образ жабы (die Kröte) употребляется в неодобренных контекстах.

⁶ Ibid.

стимулом для дальнейшего обучения. Атмосфера занятия при использовании юмора автоматически перестает быть скучной и монотонной, модифицируется в более непринужденную, языковой материал воспринимается легче, что способствует снятию психологических барьеров перед освоением иноязычной речи. Сила концентрации при аудировании или чтении текстов, содержащих юмор, увеличивается. Юмор также имеет свойство разрядить напряженные ситуации или проблемы с заданиями. Юмор стимулирует возникновение доверия между преподавателем и студентом, способствует общей консолидации.

Развиваются интеллектуальные способности и навыки: когнитивная гибкость, способность декодирования, понимания иноязычной информации в целом, которая востребована как при восприятии на слух, так и при чтении.

Юмор в иноязычном политическом дискурсе должен быть понят и опосредован как составная часть общения и межкультурной коммуникации. Он оказывается опорой для запоминания и реактивации политической лексики, способствует укреплению внимания и памяти. Как коммуникативный фактор, юмористическое наполнение занятия вполне может способствовать развитию продуктивных речевых навыков. Кроме того, умение к месту применить юмор может повысить склонность учащихся к творческому высказыванию.

Критерии отбора

С тем, что юмор относителен, нельзя не согласиться. Культурный фон, мышление, менталитет и собственное мнение человека могут быть очень важны для понимания юмора. Когда речь идет об обучении и привлечении необходимых учебных материалов, возникает вопрос о критериях отбора. Существуют разнообразные примеры политического юмора. В частности, если рассматривать немецкоязычный политический юмор, можно предложить учащимся комедийные ток-шоу на тему политики, например “Nuh im Ersten” (ARD), LateNight и т. п. Кроме того, для адекватного использования различных типов юмора стоит обратить внимание на невербальный юмор, то есть фотографии и карикатуры. Высшим критерием отбора будет считаться соответствие интересам учащихся; уровню осведомленности в области международной политики, их кругозору; уровню языковой компетенции; уровню понимания специфики иноязычной культуры; соотношению с национальным, моральным, религиозным чувством.

Когда политический юмор используется как политическая технология в ходе избирательных кампаний, а также в ходе осуществления повседневной деятельности государственных органов и оппозиции как средство внутригосударственной и международной пропаганды, иногда он бывает неполициткорректным.

На первых порах использование юмористических элементов на занятии иностранным языком может быть сопряжено с некоторыми трудностями. Начать следует с известных, простых и коротких фраз или текстов, поддерживая их рисунком или иллюстрацией. Решающее значение имеет соответствие предложенного текста языковому уровню учащихся, и, по возможности, учебному материалу должна предшествовать вводная информация. Тогда шутка будет понятна реципиенту. Наибольшую трудность для перевода представляют шутки, в которых игра слов основана на: полисемии, омонимии, фонетических созвучиях разных слов и выражений, неоднозначно понимаемых синтаксических конструкциях, фразеологических оборотах, использовании окказионализмов или приемов народной этимологии.

Полезно обратить внимание учащихся на функции, присущие юмору в политике: информационную, идентифицирующую, объединяющую людей вокруг феномена, устанавливающую контакт и осуществляющую коммуникацию, управляющую общением [Сычев 2003, с. 98], найти примеры, демонстрирующие эти функции.

Важно помочь учащимся сделать вывод о том, что понимание контекста и отчасти иронических ссылок политического юмора требует фоновых знаний. Политический юмор может содержать политически релевантную информацию, которую аудитория раньше не знала. Политики используют юмор для того, чтобы передать свои взгляды запоминающимися фразами или короткими анекдотами, которые являются своеобразным разъяснением какой-либо проблемы или позиции самого оратора относительно этой проблемы [Дземидок 1974, с. 152].

В качестве задания для учащихся целесообразно предложить выделить типологию политического юмора.

1. Критический юмор, или сатира, требует предварительных знаний и обычно достигает в основном политически заинтересованного, элитарного меньшинства. Сама бундесканцлер Ангела Меркель обладает чувством юмора, который использует в определенных ситуациях очень уместно. Так, во время генеральных дебатов в Бундестаге глава фракции АФД Алиса Вейдель прежде всего говорила о себе и своих пожертвованиях. Вслед за ней на трибуну поднялась бундесканцлер и начала свою речь со слов:

Das Schöne an freiheitlichen Debatten ist, dass jeder über das spricht, was er für das Land für wichtig hält⁷ (Красота дебатов о свободе заключается в том, что каждый говорит о том, что он считает важным для страны).

2. Популярный юмор, понятный для всех, характеризуется менее агрессивной позицией, более адаптирован к социальным нормам. Шутки предназначены для того, чтобы их мог понять, даже без специальных предварительных знаний, широкий круг слушателей. Этот формат повышает внимание и интерес к политическим темам, а также готовность говорить о политике. Смешные оговорки, ошибки в речи политиков также входят в эту группу. Примером популярного юмора может служить следующее высказывание бывшего бундеспрезидента Генриха Любке: “Meine Damen und Herren, liebe Neger!”. “Ich bin als Sohn eines Opel Arbeiters geboren”⁸: идиоматический оборот, представленный в немецком языке только в мужском роде, употребленный представительницей СПД Андреа Ипсиланти (Andrea Ypsilanti), звучит, действительно, смешно. Бывший федеральный канцлер Германии Гельмут Коль: “Die Schwierigkeit ist das Problem”. “Die meisten unserer Frauen im Land sind weiblich”⁹ («Трудность – это проблема». «Большинство наших женщин в стране женского рода»).

Председатель либеральной политической партии СвДП Гидо Вестервелле:

Die für 2012 geplante Konferenz zur Einrichtung einer Zone von Massenvernichtungswaffen im Nahen Osten ist eine große Chance für Frieden und Sicherheit in dieser Region¹⁰ (Запланированная на 2012 год конференция по созданию зоны оружия массового уничтожения на Ближнем Востоке является прекрасным шансом для мира и безопасности в этом регионе).

3. Распространяющийся в сети в виде пародийных видеороликов и переписанных песен на YouTube или мемов для социальных

⁷ Zitate Politik – lustige Sprüche, Weisheiten, Aphorismen und Bilder [Электронный ресурс]. URL: <https://www.freidenker-galerie.de/politik-und-religion-acrylbilder-weisheiten-zitate/> (дата обращения 11 марта 2021).

⁸ Zitate Politik – lustige Sprüche, Weisheiten, Aphorismen und Bilder [Электронный ресурс] URL: <https://www.freidenker-galerie.de/politik-und-religion-acrylbilder-weisheiten-zitate/> (дата обращения 11 марта 2021).

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

сетей умело самоуничижительный юмор политиков представлен в развлекательных медиапредложениях. Юмор в сети имеет яркую интеграционную функцию. Этот тип юмора особенно привлекает молодую целевую аудиторию и сильно поддерживается платформой обмена видео YouTube. Marianne Schätzle – двойник бундесканцлера Ангелы Меркель. Имеет собственную страницу в Интернете, выступает в телепередачах, на корпоративных мероприятиях¹¹.

4. Юмор среди друзей. Здесь политический юмор представляется пользователями в специально анимированных GIF-файлах, разработанных фотоколлажах или видеоколлажах для самовыражения. Все типы юмора популярны, но имеют разные эффекты с точки зрения их информационных, критических и интеграционных функций.

Высказывания политиков, приводимые в периодике, часто бывают вырваны из контекста и представляют собой не реальные цитаты, а искаженное представление контента. Это существенно влияет на формирование общественного мнения. Так, например, в Германии широко известно высказывание Стефани фон Берг (Berg, Stefanie von), главы района Альтона: “Es ist gut so, dass wir Deutsche bald in der Minderheit sind”¹² («Хорошо, что мы, немцы, скоро окажемся в меньшинстве»), или Ренате Кюнест (Künast, Renate), сопредседатель партии «Зеленых» в бундестаге: “Integration fängt damit an, dass Sie als Deutscher mal türkisch lernen!”¹³ («Интеграция начнется с того, что вы, как немец, изучите турецкий язык!»). На самом деле, эти утверждения не соответствуют действительности. Студентам будет интересно, прочитав высказывание, дать ответ на вопросы, сокращенное ли высказывание приведено, искажен ли его смысл, как звучит полная версия. В качестве задания, также успешно применяется викторина с веселыми высказываниями политиков, где необходимо отгадать авторство, место и время, повод высказывания.

Разнообразить задание удастся, поработав с изобразительным материалом, например с политической карикатурой электронной газеты “Salzburger Nachrichten”¹⁴. Целесообразно подобрать кари-

¹¹ Marianne Schätzle ist Angela die Zweite [Электронный ресурс] URL: <https://www.angela-die-zweite.de/> (дата обращения 11 марта 2021).

¹² Politiker-Zitate: Fakes, Wahrheit, aus dem Kontext gerissen? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mimikama.at/aktuelles/politiker-zitate-aus-dem-kontext-gerissen/> (дата обращения 11 марта 2021).

¹³ Ibid.

¹⁴ Salzburger Nachrichten [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sn.at/fotoblog/wizany/> (дата обращения 11 марта 2021).

катуру как ответ на свежие события в сфере политики, проанализировать ее содержание, ответив на вопросы: К каким событиям или фактам обращена карикатура? Что известно о личности автора? В каком издании была опубликована карикатура? Что хочет выразить карикатурист, как он рассуждает? Какими средствами он пользуется? Где применяет стилевые средства преувеличения? Использует ли символы? Как мы можем их интерпретировать? Какие суждения выносит карикатурист? Какие нормы и ценности лежат в основе карикатуры?

Немецкий политический юмор

Юмор присущ любой культуре. Но одна и та же шутка может быть воспринята в разных лингвокультурах по-разному. В каждой культуре юмор имеет свои особенности, которые следует учитывать. Успешное понимание и перевод требуют не только хорошего владения языком, но и наличия лингвострановедческих знаний.

Немецкий политический юмор напрямую зависит от ситуации, места и времени. Ирония, шутки по отношению к иностранцам о нацизме, религии считаются неприличными, неполиткорректными и недостойными, поскольку воспринимаются как сарказм и издевательство [Романова 2014, с. 170]. В Германии весьма популярны комиксы, юмористические телешоу, политические карикатуры. Внимание общественности все больше и больше сосредоточено на индивидуальных особенностях и поведении политиков. Так как оценка этих особенностей принципиально проще, чем изучение сложных партийных программ и взвешивание аргументов, общество использует при анализе политических фактов характеристики, приписываемые политику, и в конечном итоге прибегает к ним и при принятии избирательных решений. Личное и частное все чаще акцентируется самими политиками. Персональная информация воспринимается легче, чем абстрактные политические процессы. Эта информация повышает симпатии к политику и облегчает построение эмоциональных связей. Стремление поставить себя на одну ступень с отдельным гражданином заставляет привлекать внимание общественности эксцентричным поведением. Правильно размещенная шутка может повысить популярность и продвинуть политическую карьеру. Политики должны убедить население, что их идеи хороши и являются перспективными. В повседневной борьбе за политическую власть они должны постоянно обесценивать противников внутри и вне собственной партии или подвергать сомнению их способность к

управлению. При этом они конкурируют за внимание в средствах массовой информации. Так, самые остроумные заявления немецких политиков собраны и изданы на аудиодиске “Wir pfeifen nicht nach Ihrer Tanze” («Мы не пляшем под Вашу дудку») Ульрихом Зонненшайном (Ulrich Sonnenschein), а немецкий автор Юстус Рихтер (Justus Richter) собрал в книге “Ich schmücke mich nicht mit fremden Fehlern” («Я не украшаю себя чужими ошибками»), изданной в 2013 г., смешные высказывания политиков современности. Мартин Зоннеборн, немецкий сатирик и политик, основал в 2004 г. «Партию Труда, права, благополучия животных, элитного развития и демократической инициативы» (*нем.* Partei für Arbeit, Rechtsstaat, Tierschutz, Eliten für der ung und basis demokratische Initiative; Die PARTEI). Особенности Die PARTEI – шуточные требования, например, изгнание иностранных туристов и требование восстановления Берлинской стены. С 2014 г. он является членом Европейского парламента. Работая здесь, он получил возможность юмористически комментировать парламентский политический процесс. Свои наблюдения писатель-сатирик публикует в немецком журнале Titanic, где числится постоянным сотрудником, а с 2000 по 2005 г. занимал пост главного редактора. Комические сцены из депутатской жизни писатель-сатирик направляет критикой в адрес правоконсервативной «Альтернативы для Германии» (AFD), партии-новичка в Европарламенте, или других представителей ФРГ.

Шутка в нужное время в нужном месте является одной из стратегий привлечения внимания. Острые и смешные высказывания имеют хорошие шансы быть подхваченными политическими корреспондентами. Все, что отличается от тона обычных пресс-релизов, несет в себе новостную ценность.

Заключение

Использование на занятиях со студентами-международниками текстов, содержащих политический юмор, способствует умению выразить мысли на иностранном языке, знакомит с особенностями юмора в языке оригинала и языке перевода; развивает навыки распознавания интенции автора для правильного понимания контекста, адекватности понимания, формирует навыки поиска эквивалентов при переводе. Культура смеха помогает понять менталитет другой нации и увидеть мир другими глазами.

Литература

- Дземидок 1974 – *Дземидок Б.* О комическом. М.: Прогресс, 1974. 300 с.
- Дмитриев 1998 – *Дмитриев А.В.* Социология политического юмора. М.: Росспэн, 1998. 300 с.
- Иванюшкин 2006 – *Иванюшкин А.А.* Политический юмор как фактор взаимодействия общества и власти: Дис. ... канд. полит. наук. Московский пед. гос. ун-т, 2006 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/teoria-politiki/politicheskij-jumor-kak-faktor-vzaimodejstviya-obwestva-i-vlasti.html> (дата обращения 11 марта 2021).
- Разуваев 2002 – *Разуваев В.В.* Политический смех в современной России. М.: ГУ-ВШЭ, 2002. 262 с.
- Романова 2014 – *Романова Е.В.* Немецкий юмор: лингвистический и культурологический аспекты // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 7 (37): В 2 ч. Ч. 1. 270 с.
- Сычев 2003 – *Сычев А.А.* Природа смеха, или Философия комического. М.: Изд-во МГУ, 2003. 240 с.

References

- Dmitriev, A.V. (1998), *Sociologiya politicheskogo yumora* [The Sociology of Political Humor], Rosspen, Moscow, Russia.
- Dzemidok, B. (1974), *O komicheskom* [About the comic], Progress, Moscow, Russia.
- Ivanyushkin, A.A. (2006), *Political humor as a factor of interaction between society and government*, Ph.D. Thesis, Moscow Pedagogical State University, available at: <http://virtualrm.spb.ru/ru/node/> (Accessed 11 March 2021).
- Razuvaev, V.V (2002), *Politicheskii smekh v sovremennoi Rossii* [Political laughter in modern Russia], GU-VShE, Moscow, Russia.
- Romanova, E.V. (2014) “German humor: linguistic and cultural aspects”, *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, no. 7, p. 1, pp. 168–172.
- Sychev, A.A. (2003), *Priroda smekha, ili Filosofiya komicheskogo* [The nature of laughter or the Philosophy of the comic], MGU, Moscow, Russia.

Информация об авторе

Светлана А. Воронова, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; svetlana1916007@rambler.ru

Information about the author

Svetlana A. Voronova, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; svetlana1916007@rambler.ru

Изучение иностранных языков как способ формирования гражданственности современных студентов

Иванна В. Ганжара

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, ganzhara@list.ru*

Аннотация. Проблематика формирования гражданственности у студенческой молодежи представляет значительный интерес как для преподавателей гуманитарных наук в целом, так и для педагогов-исследователей в частности. В данной статье рассматривается проблема воспитания гражданственности у современных студентов в образовательном процессе высшей школы на фоне усложняющейся общественно-политической ситуации в России.

Автором проанализированы условия, в которых сегодня происходит развитие гражданских качеств студентов, определены социально-педагогические особенности их характера и выявлены возможные причины возникновения проблем в процессе формирования гражданственности в вузе.

В статье рассмотрены различные подходы к определению понятия «гражданственность» в современных педагогических исследованиях и выделены его основные структурные компоненты. Кроме того, обоснованы приоритетность направлений, в которых должен происходить процесс воспитания гражданина, и подчеркнута необходимость создания условий для развития личностных мотивов, интересов, потребностей.

Показано, каким образом для формирования гражданских качеств личности может быть задействовано изучение иностранных языков в комплексе с различными дисциплинами гуманитарного профиля.

Автор рассматривает наиболее эффективные формы педагогического воздействия на студентов с целью формирования гражданских качеств личности посредством освоения иностранных языков. Значительное внимание при этом уделяется разнообразным формам внеаудиторной работы с применением изучаемого языка, что в условиях сегодняшнего дня может весьма эффективно работать на формирование у них гражданской позиции.

Ключевые слова: внеаудиторная работа, гражданское воспитание, гражданское общество, гражданственность, иностранный язык, общественно-политическая ситуация, социальная активность, студенческая молодежь

Для цитирования: Ганжара И.В. Изучение иностранных языков как способ формирования гражданственности современных студентов // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 64–76. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-64-76

The study of foreign languages as means for the developing of civic consciousness of modern students

Ivanna V. Ganzhara

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
ganzhara@list.ru*

Abstract. The issue of the development of civic consciousness of student youth is of considerable interest both for teachers of the Humanities in general and for teachers-researchers in particular. The article examines the problem of civic education among modern students in the process of studying at universities against the background of increasingly complex socio-political environment.

The author analyzes the environment in which the development of civic traits of students takes place today, defines the socio-pedagogical features of their character and identifies possible causes of problems in the process of civic consciousness development at the institutions of higher education.

The article considers various approaches to the definition of the concept of citizenship in modern pedagogical research and highlights its main structural components. Besides, it justifies the priority areas in which the process of educating a citizen should take place and emphasizes the demand to create conditions for the development of personal motives, interests and needs.

The possibility to use the study of foreign languages in combination with various disciplines of the humanities for the purpose of developing civic traits of the individual is shown.

The author also seeks to focus on the most effective forms of pedagogical influence on students in order to develop their civic consciousness during their studies at universities through the learning of foreign languages. Considerable attention is paid to various forms of extracurricular activities with students using the foreign language they are studying, which can influence very effectively over the formation of a solid citizen in today's environment.

Keywords: extracurricular activities, civil education, civil society, civic consciousness, foreign language, socio-political environment, social activity, student youth

For citation: Ganzhara, I.V. (2021), "Study of foreign languages as means for the development of civic consciousness of the modern students", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 64–76, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-64-76

Введение

В условиях сегодняшнего дня проблематика формирования гражданской ответственности у студенческой молодежи представляет значительный интерес как для представителей гуманитарных наук в целом, так и для педагогов-исследователей в частности. Причина этого кроется в появлении нескольких обстоятельств, существенным образом трансформирующих общественно-политическую ситуацию и функционирование гражданского общества в стране. Как следствие, в перспективе следует ожидать и, соответственно, быть готовым к серьезному изменению процесса формирования гражданской ответственности студентов в высшем учебном заведении любого профиля.

Современные проблемы формирования гражданской ответственности в вузе

Следует констатировать, что проблема формирования гражданской ответственности у современного российского студенчества – это в первую очередь поколенческая проблема, которой в педагогике пока не уделяется должного внимания. Ряд обстоятельств позволяет заключить, что во «взрослую» жизнь вступает поколение, социальное поведение которого в будущем пока не очень предсказуемо, что уже осложняет педагогическую деятельность преподавателей современного университета. Причин тому несколько.

Во-первых, это поколение, представители которого в большинстве своем рождены уже в третьем тысячелетии. Они не могли в принципе застать ни рубеж «переходных» 80–90-х гг., ни периоды достаточно жесткой политической борьбы начала нашего столетия, ни яркие социально-экономические трансформации, протекавшие при этом в российском обществе. Следовательно, в отношении этих молодых людей в плане формирования их гражданской позиции нельзя, как ранее, апеллировать ни к «стабильности» советского прошлого, ни к бурным временам России конца XX – начала XXI в. Сегодняшнее поколение студентов – это поколение желающих жить абсолютно свободно молодых людей и, главное, иметь

при этом возможности для ощутимого и постоянного улучшения качества своей жизни. Учитывая все эти обстоятельства, следует отметить, что эффективный арсенал воздействия на такое студенчество в части формирования его гражданской позиции пока еще в системе российской высшей школы полностью не разработан, хотя проблема формирования гражданственности в нашем обществе никуда не исчезла и более того, она даже приобретает новое звучание в связи с принятием Федерального закона¹.

Во-вторых, сегодняшнее студенчество может быть с полным правом названо поколением информационной революции и глобализации. Интернет, социальные сети, трансграничное общение со сверстниками по всему миру вошли в плоть и кровь самого существования этих молодых людей. Это, однако, предполагает как возможность быстрого получения любой информации, так и скептическое отношение ко многим социальным установкам, формируемым в сегодняшней высшей школе и в обществе. В итоге студенты вольно или невольно сравнивают Россию с другими странами, рассматривая ее на фоне близких и далеких соседей. Как результат, молодежь желает видеть достаточно высокий уровень социального динамизма в российском обществе, которого в нашей стране пока еще нет и по объективным причинам в ближайшее время быть не может.

Кроме того, нельзя не учитывать и то, что сегодняшнее молодое поколение в подавляющем большинстве владеет иностранными языками и «продвинуто» в использовании информационных технологий, что с чисто технической точки зрения усложняет идейно-педагогическое воздействие на него с помощью традиционных инструментов и каналов воздействия, ранее, в доцифровую эпоху, достаточно эффективных. Основным ресурсом, к которому обращаются студенты для получения информации о том, что происходит в стране и в мире, является Интернет, где освещение событий не всегда объективно. Влияние же в этой сфере такого фактора, как телевидение, например, в сегодняшних условиях резко уменьшилось. Как следствие, в высшей школе гражданственность студенчества приходится уже не столько «доформировывать», сколько переформировывать.

Ну и, наконец, нельзя не заметить, что объективно формирующиеся в итоге у «цифрового поколения» студенческой молодежи мотивация и паттерны гражданского поведения зачастую вступают в явный дисбаланс с официально предлагаемой системой ценностей и гражданских ориентиров. Отношение к ним со стороны студен-

¹ Федеральный закон 31.07.2020 № 304 «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”».

ческой молодежи может быть и зачастую является как нейтрально-индифферентным, так и – довольно часто – явно и откровенно негативным.

Ко всему сказанному выше нужно добавить продолжающийся уже седьмой год экономический кризис и, как следствие, снижение доходов у значительной части российского общества, что очень существенно отражается на материальном положении студенчества. В этих условиях становится более чем очевидно, что проблема воспитательного воздействия в ходе формирования гражданственности российской молодежи в целом и студенческой молодежи в частности все более настоятельно требует своего рассмотрения под несколько иным, чем ранее, углом зрения. При этом, возможно, потребуется и определенная смена «системы координат» для такого рассмотрения.

Понятие «гражданственность» в современной педагогической науке

В силу сказанного выше, прежде чем говорить о потенциале иностранных языков в части формирования гражданственности у студентов, необходимо определиться с самим понятием «гражданственность» применительно к новым условиям, так как многочисленные прежние определения явно нуждаются в некотором уточнении – хотя бы для того, чтобы высшая школа могла эффективно формировать требующуюся сегодня подлинно гражданскую позицию выпускников как будущих специалистов высшей квалификации.

Следует отметить, что в рамках данной статьи нет возможности проанализировать все имеющиеся на сегодняшний день определения гражданственности. Рассмотрим главные. Для этого обратимся к специально посвященному этой проблеме исследованию – статье А.В. Куршева, в которой проанализированы многочисленные дефиниции гражданственности. При этом все они сводятся к определению гражданственности как свойству личности и набору определяющих ее характеристик, нашедших отражение в 56-ти диссертационных исследованиях последних лет [Куршев 2015, с. 181–183]. Учитывая, что в них представлены наиболее передовые взгляды на проблему, можно полагать, что тем самым удастся увидеть отражение проблемы гражданственности молодого поколения на острие исследовательского интереса в каждый конкретный момент времени. При всех нюансах проанализированных определений представляется, что для дальнейшего эффективного исследовательского анализа наиболее важным будет следующее положение: гражданственность и нравственность не могут не быть

взаимообусловлены. Именно это отмечал А.А. Бодалёв, указывая, что само качество гражданственности

...теснейшим образом сопрягается с нравственностью и совестью людей, если под нравственностью понимать интегральное психическое образование, представленное в сознании, самосознании и подсознании человека, а также в его эмоциональной и волевой сферах, и проявляющееся у него как устойчивая потребность и постоянная способность выстраивать свое поведение во всех областях жизнедеятельности в соответствии с общечеловеческими ценностями [Бодалев 2014, с. 7].

Приведенное выше определение, безусловно, неидеально. Однако в нем четко прослеживается взаимосвязь морали человека и его совести с гражданской позицией. Поэтому можно говорить о том, что гражданственность – это способность человека самостоятельно морально и нравственно оценивать планируемые им поступки, а осуществив эти планы, затем оценивать выполненное с позиции нравственных критериев, принятых в обществе.

Несомненный интерес представляет определение гражданственности, данное О.Е. Артамоновой. Она утверждает, что «гражданственность» – это не всегда политическая или правовая категория», и предлагает по-иному рассмотреть проблему взаимоотношений человека и общества, так как гражданственность предполагает использование в полной мере продекларированных прав человека и возникающее в таком случае наличие у него чувства защищенности со стороны демократического общества, в том числе и от государства. Но в этом случае, естественно, максимальное количество граждан должно быть вовлечено в решение общественных проблем и активные действия в рамках различных социальных институтов. И осуществлять такую деятельность необходимо при уважительном отношении к правам и свободе других граждан, т. е. «страхующая» роль у государства должна быть сохранена в любом случае [Артамонова 2017, с. 222–226].

Похожее мнение при определении гражданственности выражает Е.В. Приводнова. Она считает, что

...гражданственность означает наличие у человека системы социально значимых нравственных ценностных ориентиров, питающих чувства причастности к судьбе Отечества, определяющих готовность принять на себя моральную ответственность за его прошлое, настоящее, будущее, установку на активное участие в развитии своей страны, в общественной жизни в формах, отвечающих моральным и правовым нормам [Приводнова 2015, с. 121].

Под правовыми нормами она понимает не столько следование нормативным актам, сколько учет законных интересов других субъектов в рамках действительно правового государства. И в том, и в другом определениях гражданственности государство отнюдь не исключается, но оно находится явно не над обществом и тем более не занимает приоритетного положения для личности со сформированной гражданской позицией.

Суммируя вышеизложенное, необходимо сказать, что гражданственность – это интегративное качество личности, но не только. Это качество в совокупности с моральными установками должно, в первую очередь, определять отношения личности с обществом и уже затем, и лишь при необходимости, – с государством. В операциональном отношении гражданственность личности действительно предстает как «интегративное качество» человека, поскольку именно оно системно определяет социальную мотивацию, поведенческие установки и общую направленность деятельности в рамках взаимодействия каждой конкретной личности с обществом и правовыми нормами, сформулированными государством. Кроме того, если проанализировать Закон «Об образовании в Российской Федерации», становится абсолютно ясно, что именно в нем и определены вышеизложенные установки, поскольку одним из наиболее важных принципов государственной политики в области образования является «воспитание гражданственности в духе уважения к правам и свободам человека, любви к Родине и семье».

С учетом вышеизложенного основной и неизменной задачей высшей школы остается формирование личности специалиста, способного быть не только субъектом гражданского общества, но и его активным членом, обладающим необходимыми профессиональными знаниями и высокой культурой. Все эти качества невозможны для реализации без сформированного правового самосознания и в строгом соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».

Роль иностранного языка в процессе формирования гражданственности в вузе

Какую роль играет иностранный язык в процессе воспитания уважения к правам и свободам человека, любви к Родине? Лишь теперь мы можем обратиться к решению вынесенного в заголовок данной статьи вопроса о том, какое место в процессе формирования гражданственности студента может и должен занимать процесс

освоения иностранных языков в современной высшей школе. Чтобы ответить на него, обратимся к своего рода «системе координат», в которой происходит обучение, т. е. к «технологии» подготовки специалиста, и рассмотрим процесс обучения в университете с точки зрения задействованных в нем субъектов. Очевидно, что для формирования подлинной гражданственности у студенческой молодежи необходима деятельность государства, бизнеса и гражданского общества, т. е. тех, кто имеет возможность влиять на сферу высшего образования. Начнем с государства, которое применительно к преподаванию иностранного языка разрабатывает учебные программы, а все остальное «ложится» на двух других субъектов – бизнес и гражданское общество.

По отношению к собственно изучению иностранного языка все выглядит, на первый взгляд, достаточно определенно. Освоение любого языка в высшей школе опирается на уже полученные в средней школе знания и представляет собой не только овладение его структурными элементами (лексика, грамматика), но и базовыми знаниями об истории, культуре, экономическом и государственном устройстве страны изучаемого языка. Студенты знакомятся с эволюцией ИЯ и неизбежно овладевают разносторонней информацией о социальных и политических изменениях в развитии стран, где данный язык представлен. Затем они могут сравнивать эффективности общественно-политической организации разных обществ и исторического процесса в целом и применительно к собственной стране. Таким образом, в процессе обучения происходит безусловное личностное развитие студентов с точки зрения улучшения их социальных характеристик. При целенаправленной деятельности преподавателя в этой сфере процесс пойдет еще эффективнее. Так, изучая английский язык, можно обратиться к сравнительному анализу хода развития целого ряда англоязычных стран (собственно Великобритании, Североамериканских соединенных штатов – нынешних США, Канады, Австралии, Новой Зеландии и т. д.), уделив внимание тем или иным аспектам их социальной и политической истории и культуры, выделив и оценив в них наиболее значимые события. Немецкий язык дает аналогичные возможности для Германии, Австрии, Южно-Африканской республики, французский – для Франции и целой группы франкоязычных стран Африки и Азии. Европейские языки – при проведении сравнительного анализа на базе каждого из них в рамках страноведческих и краеведческих исторических текстов – по отдельности и совместно могут продемонстрировать студенту ход эволюции цивилизации от древнего мира к современности, показав, как и почему сформировались и функционируют те или иные социальные и политические

институты. Если же преподавателем будет поставлена задача соотнесения хода развития этих стран с ходом развития России, то у студента возникает большое количество возможностей для ответа на вопрос, как и почему формировалось разное отношение «к правам и свободам человека, любви к Родине» в разных странах. Не следует забывать и о закреплении собственно языковых и разговорных навыков. Именно в таком случае иностранный язык и вносит значительный вклад в нравственное воспитание и воспитание любви к своей Родине [Рогов, Верещагина 1998, с. 28–29].

При таком подходе к изучению ИЯ студент оказывается в ситуации, когда он должен использовать не только полученные знания из истории, политологии и других гуманитарных дисциплин, но и задействовать свой социальный опыт. Как следующий шаг, делает попытки оценивать ситуацию с моральной точки зрения, поскольку сделать выбор можно только осознанно, руководствуясь своей нравственной позицией.

При выявлении каких-либо сложных социальных вопросов в рамках рассматриваемых ситуаций преподаватель ИЯ может усложнить задачу для нравственной характеристики проблемы, предложив студенту написать эссе с его личной оценкой того или иного факта из истории общественного развития страны изучаемого языка. В процессе полемики с представителями иных взглядов студент сталкивается с необходимостью аргументированно доказывать свою правоту, что улучшает его когнитивные способности и вновь ставит вопрос нравственного выбора при обосновании собственной гражданской позиции [Рогов, Верещагина 1998, с. 27–29].

Изучение любого иностранного языка не может не приобщать студентов к мировой культурной сокровищнице и тем самым способствует пониманию и осознанию культуры отечественной на фоне мировой [Бим 2001, с. 18–19]. При этом сравнительный анализ отдельных элементов культуры также будет способствовать выражению студентом своей собственной оценки ситуации, что будет выступать в качестве средства и нравственного, и общественно-политического воспитания одновременно.

Язык является не только инструментом коммуникации, но и своеобразным средством понимания менталитета конкретной нации. Во время обучения студент осмысливает и оценивает явления изучаемого языка, анализирует лингвистические и экстралингвистические особенности текстов, проникает в смыслы значений слов и выражений. Он постигает сущность и открывает новые стороны культур разных стран. Все это способствует обогащению интеллектуальных возможностей будущего специалиста и совершенствованию его нравственно-эмоциональной сферы.

В итоге гражданственность и нравственность личности развиваются синхронно.

Изучение ИЯ приводит студента к стремлению постоянно развивать и расширять диапазон гражданских черт и качеств личности, ведет его к все более высокому уровню осознания гражданских действий и в конечном итоге формирует подлинного гражданина. Фактически при этом складывается выраженное с точки зрения мотивации и системы ценностей отношение к социальной общности, происходит ее нравственная оценка и при необходимости – переоценка.

Не вдаваясь в детали и не углубляясь в технико-организационные аспекты преподавания ИЯ в высшей школе, а ограничившись лишь общими принципами формирования гражданственности студентов в процессе их изучения, затронем возможную деятельность на этом поприще двух других субъектов – бизнеса и гражданского общества. Начнем с последнего. Ценности и мотивационные установки гражданского общества должно прививать само гражданское общество, в том числе и с помощью изучаемого студентами ИЯ. Для этой цели могут оказаться очень эффективными граждански ориентированные образовательные программы в сфере культуры и дополнительного образования. Механизм формирования гражданской мотивации и набора соответствующих черт и качеств в этом случае будет идентичен тому механизму, который работает в процессе академического изучения ИЯ. Финансовая поддержка этих гражданских инициатив и программ гражданского образования должна осуществляться через специализированные негосударственные коммерческие организации.

Следует также подчеркнуть, что для успешного формирования гражданственности с помощью изучения ИЯ у студентов в высшей школе в настоящее время необходимо создавать условия для развития исключительно личностных мотивов, личностных интересов и личностных потребностей. Именно они являются основой последующей жизненной позиции субъекта воспитания и образования, а вместе с ней, естественно, и его гражданской позиции. Поэтому любые формы работы со студенчеством на ИЯ в рамках реализации информационно-развлекательного и информационно-ознакомительного контента как в высших учебных заведениях, так и вне их могут рассматриваться как способствующие формированию все более четкой гражданской позиции у будущих специалистов. Такая деятельность должна приветствоваться, поскольку улучшает владение иностранным языком со всеми вытекающими отсюда положительными последствиями по формированию гражданственности, рассмотренными выше, или аналогичными им.

В итоге ИЯ, являясь прикладной учебной дисциплиной и, следовательно, органической составляющей межпредметного подхода в обучении, в рамках системы академического и гражданского образования стимулирует прямо или опосредованно рост интереса студентов к комплексу гуманитарных и социально-экономических дисциплин, особенно при включении в программу обучения дополнительных элективных курсов из сферы истории, политики, экономики и права. Изучение же всего комплекса гуманитарных дисциплин будет способствовать формированию гражданского сознания студентов и развитию у них гражданских компетенций, поскольку содержательно они будут давать информацию об условиях возникновения конкретного политического устройства государства и общества, условиях возникновения и становления гражданского общества и главное – о правах и свободах граждан, о морально-этических нормах, регулирующих социальные отношения.

Кроме того, формирование у студентов социальных компетенций способствует успешной реализации социальных ролей, при этом помогая полностью и комплексно реализовывать гражданские права и обязанности, характерные для подлинно демократического государства. При этом развитие у студентов интереса к критической аналитической деятельности стимулирует воспитание у них социальной ответственности и осознанной гражданственности. Последнее в свою очередь ведет к формированию активной жизненной позиции, осознанию и принятию нравственных принципов общества и, в результате, все более активному участию студентов в социально значимых сферах общественной жизни.

Стимулировать и закреплять эффект от социальной активности студенчества желательно через увеличение индивидуальной поддержки разного рода действий и форм работы бизнес-структур – в виде всех видов спонсорской помощи, направляемых на осуществление значимых для общества проектов. Именно в этом заключается важная роль бизнеса в процессе воспитания гражданской позиции. Еще более значительному повышению уровня сформированности гражданских качеств и, как следствие, увеличению социальной активности студентов способствует участие их в работе различных молодежных общественных организаций, сотрудничающих со сверстниками, состоящими в аналогичных структурах в стране изучаемого языка и организуемых на этой основе волонтерских движений как в России, так и за рубежом. Использование в таких случаях изучаемого ИЯ будет прямо работать на аналитическое восприятие российской действительности и быстрое формирование необходимого набора гражданских черт и качеств личности. В итоге можно получить не только «продвинутого» в гражданском отноше-

нии специалиста, но и человека с аналитическим видением мира, что будет способствовать быстрой профессионализации в ходе становления его производственной карьеры.

Еще одним важным условием, способствующим формированию гражданской ответственности у современных студентов, может стать создание единой в языковом отношении социокультурной среды при участии преподавателей и студентов. Постоянное и неформальное общение студентов и профессорско-преподавательского состава на ИЯ будет «настраивать» молодежь на принятие ценностей развитого гражданского общества. Это в свою очередь приведет к увеличению ее интереса к исторической проблематике, сложным вопросам социальной политики, межкультурного диалога, нравственности и стремлению к постоянному профессиональному и социальному росту. В рамках подобных технологий формирования и развития гражданской ответственности студентов личность преподавателя, как и собственно атмосфера высшего учебного заведения, будет играть дополнительную, но тем не менее очень важную роль.

Заключение

Подводя итог, необходимо отметить, что в ходе обучения в высшем учебном заведении может формироваться подлинно гражданственная личность, т. е. личность, ответственная за свои поступки, действия и судьбу страны, инициативная, самостоятельная, ориентированная на высокие моральные принципы в отношении социума. ИЯ может внести в этот процесс существенный вклад, особенно если понимать под его изучением не сугубо академическое освоение дисциплины, а комплексное воздействие языка на студента как фактора другой культуры и цивилизации.

Сформированная таким образом личность сможет впоследствии всегда быть способна самостоятельно анализировать общественные и политические события и процессы, происходящие в мире, и принимать верные решения, инициируя деятельность по совершенствованию нашей страны и ориентируясь на внесение значительного собственного вклада в устранение имеющихся в обществе проблем и недостатков. Такой человек будет исключен из сферы возможного манипулирования со стороны разного рода деструктивных сил и будет вносить наибольший вклад в развитие российского гражданского общества и подлинно правового государства. Именно поэтому воспитание гражданской ответственности в высшей школе в условиях сегодняшнего усложнения общественно-политической ситуации должно осуществляться с все более широким применением ИЯ.

Литература

- Артамонова 2017 – *Артамонова О.Е.* Формирование представлений о гражданственности в молодежной среде // Вестник Новгородского филиала РАНХиГС. 2017. Т. 6. № 1-1 (7). С. 222–226.
- Бим 2001 – *Бим И.Л.* Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 18–19.
- Бодалев 2014 – *Бодалев А.А.* Нравственность и гражданственность человека – бесценный капитал общества // Человеческий капитал. 2014. № 5 (65). С. 4–8.
- Куршев 2015 – *Куршев А.В.* Понятие гражданственности в диссертационных исследованиях // Символ науки. 2015. № 3. С. 181–183.
- Приводнова 2015 – *Приводнова Е.В.* Гражданственность как интегративное качество личности в образовании // Вестник Московского гос. ун-та. Серия 20: Педагогическое образование. 2015. № 2. С. 117–122.
- Рогов, Верещагина 1998 – *Рогов Г.В., Верещагина И.Н.* Методика обучения английскому языку. М.: Просвещение, 1998. 231 с.

References

- Artamonova, O.E. (2017), "Formation of citizenship views among youth", *Novgorod branch of RANEPa Bulletin*, series 17, vol. 6, no. 1-1 (7), pp. 222–226.
- Bim, I.L. (2001), "Some actual problems of modern foreign language teaching", *Foreign languages at school*, no. 4, pp. 18–19.
- Bodalev, A.A. (2014), "Morality and citizenship rights – an invaluable capital of the society", *Human capital*, no. 5 (65), pp. 4–8.
- Kurshev, A.V. (2015), "The concept of citizenship in dissertation research", *Symvol nauki*, no. 3, pp. 181–183.
- Privodnova, E.V. (2015), "Civic consciousness as an integrative quality of a person in education", *MSU Bulletin, series 20 "Pedagogical education"*, no. 2, pp. 117–122.
- Rogov, G.V. and Vereschagina, I.N. (1998), *Metodika obucheniya angliyskomu yazyku* [Methods of teaching English], Prosveshchenie, Moscow, Russia.

Информация об авторе

Иванна В. Ганжара, Российский государственный гуманитарный университет; Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; ganzhara@list.ru

Information about the author

Ivanna V. Ganzhara, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; ganzhara@list.ru

Иностранный язык как инструмент освоения профессии

Наталья Ю. Сучугова
*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, suchugova@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионально ориентированного обучения иностранному языку (далее – ИЯ) в вузе на примере направления подготовки «Дизайн» для таких профилей подготовки, как «Дизайн среды» и «Графический дизайн».

Автор показывает особую значимость обучения иностранному языку (ИЯ) как методу формирования и развития профессиональной личности, инструменту общения и знакомства с профессией через изучение опыта специалистов из разных стран, способу присоединения к глобальной профессиональной интеркультуре. Сознательное овладение необходимыми профессиональными иноязычными коммуникативными компетенциями во многом способствует развитию профессионально ориентированной личности.

В статье поднимается вопрос о содержательном и дидактическом аспектах обучения ИЯ в профессиональных целях. Автор рассматривает их на примере учебного пособия «Эмпирический дизайн», где на основе аутентичных текстов и видеоматериалов с разработанными к ним заданиями будущие дизайнеры совершенствуют навыки владения ИЯ. Особое внимание автор уделяет целесообразности использования информационно-коммуникативных технологий и создания мультимедийных проектов на ИЯ с целью развития творческого потенциала студентов. Уверенное владение ИЯ помогает будущим дизайнерам стать более востребованными специалистами в своей области.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, содержательный и дидактический аспекты, самостоятельная творческая деятельность студентов, смешанное обучение, мультимедийные проекты

Для цитирования: Сучугова Н.Ю. Иностранный язык как инструмент освоения профессии // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 77–86. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-77-86

Foreign language as a tool of acquiring profession

Nataliya Yu. Suchugova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
suchugova@gmail.com*

Abstract. The article deals with professionally oriented teaching of foreign languages in Universities according to the Program of teaching Design students (Environmental Design and Graphic Design Divisions).

The author proves the worth of teaching foreign languages as a means of forming and developing a professional identity, a tool of communication and acquiring profession through studying foreign professional experience, joining universal professional interculture. Professionally-focused language learning significantly contributes to student's conscious acquirement of professional linguistic communicative competence and growth of professionally oriented personality.

The author suggests the analysis of content and didactics aspects of teaching professionally oriented language on the basis of the foreign language coursebook "Experiential Design". Up-to-date authentic texts and video resources accompanied with assignments help future designers improve the skills of the foreign language. Information communications technology and multimedia projects are essential to develop students' individual creative activity. Acquiring the skills of fluent foreign language for specific purposes adds value to the future specialists in the field of design.

Keywords: foreign language, professionally oriented teaching, content and didactics aspects, individual creative activity, blended learning, multimedia projects

For citation: Suchugova, N.Yu. (2021), "Foreign language as a tool of acquiring profession", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 77–86, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-77-86

Введение

Современное общество переживает постоянные перемены системного характера. Образование – та сфера, которая более других важна для общества, так как именно она формирует его будущее. И от того, какие изменения сейчас претерпевает образование вообще и образование в высшей школе в частности, зависит, какие специалисты выйдут из стен университетов завтра и как они будут формировать это общество.

В статье речь идет об образовании в вузах. Именно здесь закладывается и формируется основа будущей профессиональной деятельности студентов. В университете каждый обучающийся должен приобщиться к профессии, познать ее особенности и приобрести навыки, которые помогут ему прожить яркую и плодотворную жизнь в профессии. Сегодняшний студент завтра станет специалистом. Каким будет этот специалист, какие знания и умения он приобретет за годы обучения в вузе? Ответы на эти вопросы во многом зависят от того, насколько грамотным, умелым, мотивированным, уверенным в себе, готовым к саморазвитию и самосовершенствованию, способным отвечать на вызовы времени он станет. Поэтому обучение в вузе – важнейший этап становления и развития профессионально ориентированной личности. И от того, как, каким образом студент получит первые профессиональные навыки, будет зависеть успех его дальнейшей деятельности как специалиста.

Иностранный язык: особенности университетского курса

Овладение ИЯ – неотъемлемая часть становления профессионально ориентированной личности. В вузе помимо общеобразовательного курса Программой предусмотрен также курс по теории и практике ИЯ для специальных целей, который предполагает профессиональную подготовку дизайнеров, искусствоведов, музееведов и т. п.

В глобальном информационно-коммуникативном пространстве существуют многочисленные сообщества людей, которые объединены определенной идеей. Некоторые из них выступают как профессиональные «интеркультуры». Под этим термином понимается

...новое измерение профессиональной общности, объединяющее людей одной профессии / одной предметной области, но представляющих различные лингвосоциумы [Яроцкая 2016, с. 17].

Специалисты, которые стремятся расширить свои знания, обменяться опытом с коллегами, быть в курсе новейших разработок, должны легко и уверенно ориентироваться в информационно-коммуникативном пространстве, не испытывая при этом значительных языковых затруднений.

Для того чтобы овладеть профессией, нужно иметь не только специальные знания. Очень важно приобрести «чувство профессии», профессиональное сознание¹. Во время обучения студент должен сформировать представление о себе как о профессионале, обладающем знаниями о нормах, правилах и моделях своей профессии. Занятия по ИЯ, на которых изучается, обсуждается, анализируется и творчески перерабатывается опыт специалистов из других стран, могут стать той благоприятной средой, в которой профессиональная личность будет успешно развиваться. А это поможет будущему профессионалу приобрести уверенность в себе, будет мотивировать его к активной профессиональной жизни. У студентов важно сформировать осознанную потребность в профессиональном росте, расширить понимание возможностей и путей для самовыражения и самореализации в профессии. Все это можно и должно делать при обучении ИЯ.

Содержательный и дидактический аспекты обучения ИЯ как языку профессии

Исходя из всего вышесказанного, практическая значимость ИЯ для становления будущего профессионала очевидна. Как же на деле достичь высоких результатов в профессионально ориентированном обучении ИЯ? Отметим два основных аспекта преподавания ИЯ: содержательный и дидактический [Ястребова, Кравцова 2017, с. 57]. Содержательный предполагает использование источников и материалов для освоения ИЯ, дидактический – организацию процесса обучения ИЯ как языку профессии.

Для обучения английскому языку студентов направления «Дизайн» профилями «Дизайн среды» и «Графический дизайн» было создано учебное пособие «Эмпирический дизайн». Его целью является формирование профессиональной коммуникативной компетенции, развитие способности извлекать и интерпретировать информацию из разнообразных источников, осуществление речевого взаимодействия с партнерами.

Пособие состоит из 7 уроков и посвящено таким областям дизайна, как экспериментальный графический дизайн, системы навигации в городском пространстве, инсталляции, выставочный дизайн,

¹ Профессиональное сознание – «часть общего самосознания личности, представляющая собой развитие представлений личности о своих профессиональных качествах, которые необходимы ей для профессиональной деятельности» [Цвык 2004–2005, с. 106].

дизайн торговых центров, системы «умного города», цифровые технологии в дизайне. Это современный дизайн функционального и комфортного окружающего пространства, где происходит непосредственное взаимодействие и совместное творчество обычных людей и дизайнеров-профессионалов.

Целесообразно выделить методические задания из этого пособия. Каждый урок разработан по определенной схеме, включающей в себя разделы *Reading, Comprehension Assignments, Speak Up, Follow Up, Vocabulary Practice, Listening and Watching, Writing/Project Work*. После работы с профессионально ориентированным текстом студенты обсуждают разнообразные аспекты изучаемой темы, знакомятся с опытом иностранных коллег посредством просмотра и анализа видеоряда и завершают освоение темы созданием собственного проекта и его представлением в аудитории.

Рассмотрим более подробно структуру занятия на примере темы «Выставочный дизайн» (“Exhibition Design”). Раздел *Reading* начинается с предтекстового упражнения (*Pre-reading questions*), которое способствует расширению потенциального словаря, а также дает возможность ввести тему урока в общую дискуссию. Обсуждение вопросов о самом понятии «выставочный дизайн», об особенностях организации выставок, местах их проведения, первых выставочных экспозициях в истории (What are the facets of exhibition design? Are exhibitions held in museums and exhibition halls only? When did the first exhibitions occur?) стимулирует интерес студентов к предложенной теме, а также помогает сделать прочтение текста более эффективным.

В каждом разделе пособия предусмотрены разные виды работы с текстовым материалом, что предполагает развитие всех четырех навыков чтения: поисковое (“scan the text”), просмотрное (“skim the text”), ознакомительное (“follow up”), изучающее (“find the author’s arguments”). Послетекстовые упражнения направлены на усвоение лексики и на развитие устной речи в пределах изученной тематики. Задания раздела *Comprehension Assignments* предполагают уточнение понимания содержания текста. Первое упражнение – обсуждение фраз из текста, которые неоднозначны в переводе, требуют анализа и поиска соответствия на русском языке (например, “design is increasingly media-driven”, “mental maps” of the terrain”, “the rapid onboarding of technology in the public domain”). Здесь уместно заострить внимание студентов на разных способах перевода, отметить их особенности, выбрать лучший. Второе упражнение – вопросы по содержанию текста.

Дискуссионные моменты представлены в разделе *Speak Up* и подразумевают организованное обсуждение заданных проблем. Так, отвечая на вопрос “How can ordinary users participate in the

process of exhibition design?”, студенты должны поразмышлять о роли обычного жителя города, который может принять участие в создании интерактивной выставки-инсталляции. За этим заданием следует творческая работа, связанная с ответом на вопросы *Follow Up*, где будущие дизайнеры могут расширить и углубить полученные знания, используя для этого ресурсы сети Интернет (“Find out some information on contemporary world-famous museums and galleries and their outstanding examples of exhibition design. How can new technologies leverage the traditional way of displaying artifacts?”). Подобные упражнения вызывают большой интерес студентов: каждый из них подбирает необходимую информацию, просматривая сайты на английском языке из предложенного списка. Выполняя задания данного раздела учебного пособия, будущие специалисты также имеют возможность оценить представленные образцы современных выставок, отмеченные наградами в сфере дизайна, сравнить их, предложить свои дизайнерские решения.

Работа с лексикой в разделе *Vocabulary Practice* представляет собой наиболее важную часть урока. Сначала студентам необходимо самим выбрать слова и выражения из текста, которые нужны для построения словаря по заданной теме (“Compile a list of Topical Vocabulary necessary to speak on the issue”). Осознанный самостоятельный поиск способствует расширению словаря профессионально ориентированной лексики. Далее в пособии следуют упражнения на определение словарных дефиниций, поиск деривативов, перевод на русский язык, использование этих слов при создании собственных предложений. Работа со словарем при выполнении упражнений на поиск коллокаций, заполнение пробелов в предложениях также помогает увеличить студенческий вокабуляр.

Помимо чтения профессиональных текстов студенты должны уметь извлекать информацию из аудио- и видеисточников. Видеоролики всегда вызывают эмоциональный отклик, поэтому их использование в процессе занятия значительно повышает мотивацию студентов к изучению ИЯ и дает хорошие результаты. В разделе *Listening and Watching* приведены ссылки на небольшие видеоролики из Ted Talks, интервью с ведущими дизайнерами, короткометражные фильмы BBC и PBS. Они также сопровождаются заданиями и дают материал для обсуждения. Так, просматривая интервью дизайнера выставок Эмили Шоу из Смитсоновского Института в Вашингтоне (одного из крупнейших музейных объединений США, насчитывающего более 20 площадок и 154 млн экспонатов), студенты узнают, как на практике создаются современные экспозиции и выставки. Основной вопрос, который Эмили Шоу поднимает в своем интервью, – это трансформация идей и образов в реальные, физически осязаемые

объекты. Этапы этого воплощения целесообразно рассмотреть на занятии. После просмотра и обсуждения видеоматериала студентам дается задание составить план работы дизайнера по организации музейной выставки и кратко охарактеризовать ее.

Выполнив упражнения на освоение и закрепление лексики, получив представление о практической стороне вопроса, студенты-дизайнеры имеют возможность развивать свой собственный творческий потенциал. Здесь можно обратиться к методу проектов, которые являются одним из лучших способов передачи информации. Мультимедиа проекты имеют большой образовательный и в то же время творческий потенциал, они не только расширяют теоретические и языковые знания, но и развивают навыки анализа, синтеза профессиональной информации, стимулируют личностный рост студентов [Змеёва 2017, с. 346]. Раздел *Writing/Project Work* содержит задание творческого характера: оно состоит из создания своего дизайн-проекта на заданную тему с его детальным описанием и последующей презентацией перед аудиторией. Акцент сделан на умении грамотно представить свой проект, рассказать об этапах работы над ним и затем обменяться мнениями в формате свободной дискуссии. Таким образом, самостоятельная творческая деятельность в рамках занятий позволит студенту расширить свой профессиональный потенциал, а также создаст благоприятную почву для дальнейшего развития профессиональной личности.

Смешанное обучение и самостоятельная работа

Обратимся к дидактической составляющей учебного процесса. Модель смешанного обучения (в аудитории, но с частичным использованием онлайн-технологий) подразумевает, что часть занятия проходит в непосредственном общении с преподавателем, а другая часть организуется как самостоятельная или групповая работа студентов с использованием информационно-коммуникативных технологий. При такой организации учебного процесса преподавателю удастся уделить больше внимания студентам с низким уровнем владения ИЯ, тогда как более сильные в языковом отношении студенты продолжают активно и целенаправленно работать по своей траектории. Подобный вид работы на занятии имеет название «гибкой модели обучения» (по классификации Института Клейтона Кристенсена)².

² What are the most common models of blended learning? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.christenseninstitute.org/blended-learning/> (дата обращения 3 февраля 2021).

Предпочтительным было бы такое построение занятия, когда сначала преподаватель вместе со студентами обсуждает основные понятия (например, указатели, знаки, интерактивные карты и т. д. в рамках темы “What is Wayfinding”). На основе текста студенты овладевают необходимой тематической лексикой, изучают общие и частные моменты в создании систем навигации на транспортных узлах, в образовательных и медицинских учреждениях, тематических парках и т. д. (разделы *Reading, Speak Up, Listening and Watching*). Далее студенты в небольших группах по 2–3 человека изучают и представляют в аудитории примеры уже существующих дизайнерских решений (на основе предложенных интернет-сайтов из раздела *Follow Up*). Затем, в составе уже других пар или групп, они выбирают объекты городского пространства (аэропорт или парк, например) и создают свой проект (раздел *Writing/Project Work*). При выполнении групповых видов работы студенты сами вырабатывают траекторию выполнения задания, что повышает сознательность их действий и, соответственно, ответственность за успешную реализацию проекта. Подобный вид работы позволяет избежать рутины, придает занятию необходимый динамизм, повышает мотивацию, а главное – создает условия для более эффективного обучения ИЯ. Таким образом, модель смешанного обучения может значительно улучшить процесс не только овладения профессионально ориентированным языком, но и в целом процесс развития профессиональной личности.

Заключение

Изучение ИЯ соответствующего направления подготовки помогает сформировать профессионально ориентированную личность будущего специалиста. Понимая то, что он может и должен стать частью профессиональной интеркультуры, активным участником глобальной коммуникации профессионалов, студент может с помощью ИЯ расширить свои знания в интересующей его области, быть в курсе современных тенденций развития профессии, общаться с зарубежными коллегами.

Анализируя особенности подготовки студентов по направлению «Дизайн» профилей «Дизайн среды» и «Графический дизайн», мы обратили внимание на две главные составляющие обучения ИЯ: содержательную и дидактическую. Первая из них – это учебное пособие, которое создано на основе профессиональных аутентичных текстов и видеоматериалов. Они снабжены методическими разработками, направленными на развитие коммуникативных компетен-

ций. Особенностью данного учебного пособия является акцент на творческую составляющую в профессии дизайнера. Оно содержит материалы и задания по изучению, анализу и сравнению проектов современных дизайнеров, чьи работы являются победителями международных конкурсов. После их обсуждения студенты создают свои проекты, предлагая новые дизайнерские решения, о которых они рассказывают на ИЯ в аудитории, сопровождая свои выступления мультимедийными презентациями. «Защита» проектов всегда вызывает оживленную дискуссию в группе, что подтверждает целесообразность обучения ИЯ как инструменту общения и освоения профессии.

Вторая составляющая обучения – дидактическая, она подразумевает особую организацию процесса работы на занятии. Согласно модели «гибкого обучения», которой отдается предпочтение, совместная работа с преподавателем сменяется на более лично ориентированную: работая в небольших группах, студенты выполняют креативные проекты на ИЯ. Во время занятия состав этих групп меняется. Подобная организация процесса обучения помогает преподавателю уделить внимание как студентам с низким уровнем владения ИЯ, так и более сильным в языковом отношении студентам.

Благодаря такому подходу к преподаванию на основе профессионально ориентированного учебного пособия с использованием информационно-коммуникативных технологий эффективность обучения ИЯ значительно повышается. Студенты более осознанно и ответственно подходят к выполнению заданий на ИЯ, которые напрямую связаны с их будущей профессией. В этом смысле ИЯ становится эффективным инструментом освоения профессии, который способствует личностному росту будущих специалистов и формированию их профессионального сознания.

Литература

- Змеёва 2017 – *Змеёва Т.Е.* Формирование творческой самостоятельности студентов при обучении иностранному языку для профессионального общения в неязыковом вузе // *Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: Сб. науч. трудов: В 2 т. Т. 2.* М.: МГИМО–Университет, 2017. С. 345–348.
- Цвык 2004–2005 – *Цвык В.А.* Профессиональное сознание личности: понятие и структура [Электронный ресурс] // *Вестник РУДН. Серия: Философия.* 2004–2005. № 1 (10–11). С. 104–115. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-soznanie-lichnosti-ponyatie-i-struktura/viewer> (дата обращения 5 февраля 2021).

- Яроцкая 2016 – *Яроцкая Л.В.* Иностраннный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз). М.: ТРИУМФ, 2016. 258 с.
- Ястребова, Кравцова 2017 – *Ястребова Е.Б., Кравцова О.А.* Инновационный потенциал обучения языку профессии (на примере английского языка) // Филологические науки в МГИМО. 2017. № 9. С. 56–67.

References

- Tsvyk, V.A. (2004–2005), “Professional consciousness of person: concept and structure”, *Vestnik RUDN, seriya Philosophiya*, no. 1 (10–11), pp. 104–115, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-soznanie-lichnosti-ponyatie-i-struktura/viewer> (Accessed 5 Feb. 2021).
- Yarotskaya, L.V. (2016), *Inostrannyi yazyk i stanovlenie professional'noi lichnosti (neyazykovoï vuz)* [Foreign Language and Developing a Professional Identity (Non-linguistics University)], TRIUMF, Moscow, Russia.
- Yastrebova, E.B. and Kravtsova, O.A. (2017), “The innovative potential of teaching foreign languages for professional purposes”, *Filologicheskie nauki v MGIMO*, no. 9, pp. 56–67.
- Zmeeva, T.E. (2017), “Formation of creative autonomy of students in foreign language course for professional communication purposes in nonlinguistic higher education establishment”, in Novikov, D.N. (ed.) *Magiya INNO: novye izmereniya v lingvistike I lingvodidaktike*, MGIMO-Universitet, Moscow, Russia, vol. 2, pp. 345–348.

Информация об авторе

Наталья Ю. Сучугова, кандидат исторических наук, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; suchugova@gmail.com

Information about the author

Nataliya Yu. Suchugova, Cand. of Sci. (History), Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; suchugova@gmail.com

Дидактика языка: прошлое и настоящее

УДК 81'23

DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-87-96

Аббревиации как средство выражения эмоций языковой личности (на материале английских SMS-сообщений)

Татьяна В. Бычкова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, tatuana-3V@yandex.ru*

Аннотация. В работе рассматривается роль языковой личности в речевой деятельности по неологизации сокращенных SMS-сообщений в англоязычном дискурсе. В рамках коммуникативно-дискурсивного направления в российской лингвистике утвердился парадигмальный подход к исследованию роли языковой личности в создании нового знания. Языковая личность способна участвовать в процессе номинации объектов и действий картины мира.

Интралингвистические и экстралингвистические факторы влияют на изменение языка. К интралингвистическим факторам относятся потенциальные возможности языка к обновлению, включая его неологизацию, в соответствии с законами диалектического развития. Экстралингвистические факторы представлены многочисленными социальными и общественно-политическими явлениями из окружающего мира.

Высокая популярность SMS-сообщений объясняется не только действием в языке закона экономии речевых усилий, но и способностью языковой личности проявлять свои эмоции в языке благодаря заложенным в нем возможностям для инноваций и импровизации. В работе рассматриваются языковые функции и стилистические особенности английских аббревиатурных SMS-сообщений.

Ключевые слова: языковая личность, интралингвистические и экстралингвистические факторы, неологизация, закон экономии речевых усилий, английские аббревиатурные SMS-сообщения, стилистические особенности, языковые функции

Для цитирования: Бычкова Т.В. Аббревиация как средство выражения эмоций языковой личности (на материале английских SMS-сообщений) // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 87–96. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-87-96

© Бычкова Т.В., 2021

Abbreviation as the means of expressing emotions
of the language personality
(on the material of SMS messages in English discourse)

Tat'yana V. Bychkova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
Tat'iana-3V@yandex.ru*

Abstract. The paper considers the role of the language personality in speech activity in neologizations of abbreviated SMS messages in the English discourse. Within the framework of the communicative-discursive direction in Russian linguistics, a paradigmatic approach to the study of the role of the language personality in the creation of new knowledge has been established. The language personality is able to participate in the process of nominating objects and actions of the world picture.

Intralinguistic and extralinguistic factors influence language changes. Intralinguistic factors provide potential for language renewal, including its neologization, in accordance with the laws of dialectical development. Extralinguistic factors are represented by numerous social and socio-political phenomena from the surrounding world.

The high popularity of SMS messages is explained not only by the action of the law of saving speech efforts in the language, but also by the ability of language personality to express emotions in the language, thanks to the opportunities for innovations and improvisations inherent in it. The paper considers the language functions and stylistic features of abbreviated SNS messages in English discourse.

Keywords: language personality, intralinguistic and extralinguistic factors, neologization, the law of saving speech efforts, abbreviated SMS messages in English, stylistic features, language functions

For citation: Bychkova, T.V. (2021), "Abbreviation as the means of expressing emotions of the language personality (on the material of SMS messages in English discourse)", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 87–96, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-87-96

Введение

Интерес гуманитарного сообщества к концепту *языковая личность* не затухает вот уже в течение тридцати лет: проблема языковой личности была впервые озвучена В.В. Виноградовым в 1990 г. [Виноградов 1980, с. 120–146]. В настоящее время в рамках коммуникативного подхода разные аспекты концепта *языковая*

личность рассматриваются с нескольких позиций: психологией, лингвистикой, философией, искусственным интеллектом – в качестве основы для изучения человека и языка как средства коммуникации. Подобный междисциплинарный подход вполне объясним, поскольку эти научные направления исследуют дихотомию язык – человек во взаимодействии с мышлением. О языке как внутренней потребности человека, о проявлении мышления в языке, о реализации мышления через общие формы чувственной природы, о языке как единстве из чувственных обозначений отрезков мышления, о воплощении самосознания человека в языке и необходимости совместного изучения языка и человека в начале XIX в. писал Вильгельм фон Гумбольдт. Им также был сделан вывод о взаимодействии и тесной связи языка с «духовным развитием народа» [Humboldt 1975, с. 97], поскольку масса слов демонстрирует объем мира человека, а грамматическое строение показывает видение (картину) мира.

На современном этапе языковые проблемы исследуются одновременно «по разным направлениям, в разных парадигмах знания» [Кубрякова 2008а, с. 41]. Важно перечислить следующие: антропоцентрическое, функциональное, коммуникативное, когнитивное, текстоцентрическое, прагматическое, эмотиологическое. Лингвистика как наука о языке и средство познания окружающей картины мира человеком только выигрывает от подобного полипарадигмального подхода.

Человеческий язык находится под влиянием интралингвистических и экстралингвистических факторов. Под интралингвистическими факторами принято понимать потенциальные возможности языка к обновлению языковых средств. Эти внутренние причины, определяющие изменение языковых средств: неологизацию, эволюцию системной структуры языка – заложены в самом устройстве языка как части единства, в котором внутренние противоречия инициируют развитие целого. Диалектико-материалистический подход к пониманию окружающего миропорядка базируется на представлении о мире как сущности, в которой присутствует диалектическое единство ее составляющих, и изменение какого-то системного элемента влечет за собой изменение другого во имя сохранения общего равновесия [Бычкова 2020].

Экстралингвистические факторы обусловлены общественной природой языка и также оказывают влияние на его развитие. Экстралингвистические факторы многообразны, перечислим некоторые: общественно-политические явления, знания человека об окружающем мире, его представления о компонентах культуры в рамках существующей картины мира.

Российская лингвистическая школа придерживается когнитивно-дискурсивного направления, в основе которого лежит связь языка и мышления с процессами познания окружающего мира. В книге «Мышление и речь» Л.Д. Выготский рассмотрел психофизические процессы мыслительной и речевой деятельности и пришел к выводу, что мысль творится в слове, а в основе развития языка лежит мышление. Интеллектуальная деятельность человека неотделима от становления сознания. Язык имеет колоссальное значение для развития психики и процессов мышления [Выготский 2019].

Е.С. Кубрякова в теории дискурса объединила коммуникацию, являющуюся социальным, общественным явлением, с когницией, представленной индивидуальной внутренней познавательной деятельностью индивидуума. Как следствие, выбор лингвистического знака обусловлен когнитивно-дискурсивными особенностями речевой деятельности человека, которая нормируется несколькими параметрами: типом дискурса, видом социальной деятельности, психологическим состоянием коммуниканта, личностью человека, особенностями знаний [Кубрякова 2004]. Анализируя процессы номинации, Е.С. Кубрякова делает важный по отношению к словообразованию вывод о существовании «общего основания между когницией и коммуникацией» [Заботкина 2015, с. 26]. Ментальные репрезентации и дискурс размещаются в контексте культуры, где происходит взаимодействие между коммуникантами в процессе описания окружающего мира. Когнитивный конструкт мира состоит из различных номинативных единиц, которые участвуют в интерпретации ситуаций и объектов.

Через номинацию предметов и действий в языке соединяются индивидуальный и социальный аспекты языковой личности, которые являются объектами парадигмального подхода в дихотомии язык – человек. Передача эмоций – важнейшая функция языка. Хотя язык един для всех членов конкретного социума, в нем заложены возможности для широкого варьирования в плане импровизации и выражения эмотивных смыслов.

Эмоции языковой личности опосредованно проявляются в языке. Одна из прагматических функций языка – регуляция социально-группового поведения. Текст обладает прагматическим потенциалом, под которым В.Н. Комиссаров понимает «способность текста производить определенный коммуникативный эффект, вызвать у реципиента прагматическое отношение к сообщаемому (вызвать прагматическое воздействие)» [Комиссаров 1990, с. 255]. Эмоции самой языковой личности семантизируются в эмотивах, которые призваны выполнять эмоциональную функ-

цию самовыражения и оказывать эмоциональное воздействие на других участников акта коммуникации. Эмотивы семантизируются в виде языковых знаков и воспроизводятся коммуникантами. Эмотивные средства выражения являются единицами как языкового, так и речевого уровней [Шаховский 2009]. Они входят одновременно в систему языка и текста. Помимо устоявшихся в языке эмотивных средств, языковая личность использует аффективы, коннотативы, потенциативы, параэмотивы. Языковая личность способна создавать инновации, импровизированные выразительные средства.

Изучение прагматического компонента имеет важное значение при рассмотрении воздействия языковой личности на мир. Например, краткие SMS-сообщения придуманы прежде всего подростками, так как они могут передавать скрытый смысл, неизвестный или непонятный для непосвященных. Цели создания аббревиатурных SMS-сообщений различны. Они могут скрыть информацию от окружающих или родителей, развеселить, помогают признаться в своих чувствах и т. д. Аббревиатуры из текстовых сообщений и чатов используются всем языковым сообществом. Как в английском, так и в русском языках эти эмотивные средства номинации представлены SMS-аббревиатурами (*ital.* *abbreviatura* от *lat.* *brevis* «краткий»), сокращенными производными слов или словосочетаниями, являющимися знаками вторичной номинации [Кубрякова 2008b]. Аббревиатуры из кодового языка текстовых сообщений и чатов читаются или по алфавитному названию входящих в их состав инициалов или как образующие аббревиатуры звуки или даже слова. Аббревиатурные SMS-неологизмы в англоязычном дискурсе являются еще одной демонстрацией языкового закона экономии речевых усилий [Мартине 2009].

При рассмотрении особенностей английских сокращенных SMS-сообщений важно отметить, что они являются убедительным примером воздействия социума на язык. Создание современных аббревиатурных неологизмов способствует решению нескольких задач. С одной стороны, они не только лаконичны, так как экономят место и время и, как результат, затраченные на их пересылку по электронной связи денежные средства. Например, сокращение “LMK” (Let me know) – «Дайте мне знать» идеально подходит, чтобы его поставить в конце письма. В деловой переписке используется инициальное сокращение “ASAP” (as soon as possible) – «Как можно скорее». С другой стороны, это закодированные сообщения – эмоциональные и веселые или игривые: “KOTC” (Kiss on the cheek) – «Целую в щечку». Это SMS-сообщение предполагает какое-то продолжение при личном общении. Аббревиатура “SMS”, которая прочно

вошла в язык современного человека, использующего мобильный телефон для осуществления сотовой связи, является инициальным сокращением от: «Служба коротких сообщений» (“Short Message Service”), технологии по приему и передаче коротких сообщений на расстояние по сотовой связи. «Словарь SMS-сокращений. Английские SMS. Русские SMS»¹ – источник примеров в данной работе.

SMS как особый жанр письменного языкового поведения языковой личности: на примере аббревиатурных английских SMS-сообщений

Высокая популярность SMS-сообщений обусловлена возможностью выполнять основные языковые функции:

- информационную: 2MORO / 2MROW (Tomorrow) – завтра, BIL (Boss is listening) – босс слушает, 2L8 (Too late) – слишком поздно, 100S (Hundreds) – сотни;
- агитационную: CIA (Cash in advance) – плата (деньги) вперед, BBS (Be back soon) – возвращайся поскорее;
- эмотивную: ILU2 (I love you too) – Я тоже тебя люблю, БМВ (Be my beloved) – Будь моей возлюбленной;
- метаязыковую: BRO – (Brother) – брат, NE1 (Anyone) – кто угодно, любой;
- фатическую: WAN2CAMOV? (Want to see a movie?) – Хочешь в кино?

Английские аббревиатурные SMS-сообщения представляют собой особый жанр «письменной формы разговорной речи». Тому есть множество подтверждений: письменная форма переписки; существование как в виде монологической, так и диалогической речи; спонтанный неподготовленный характер общения; естественность, незапланированность контактов между участниками чата; упрощенная форма выражения.

Стилистические особенности аббревиатурных SMS-сообщений

SMS-сообщения имеют следующие стилистические особенности.

Упрощение и деградация языковых норм. Английский язык перестал быть средством выражения образованной элиты, из

¹ Словарь SMS-сокращений. 2006 – *Словарь SMS-сокращений. Английские SMS. Русские SMS*. М.: ЮНИВЕСТ, 2006. 224 с.

письменной переписки, дублирующей разговорную речь, он преобразовался в SMS-сообщения электронных сообществ и материализовался соответственно возрасту и социальному статусу коммуникантов для удовлетворения потребностей последних.

Определяются следующие стилистические особенности:

- нарушение грамматических норм: LTNS (Long time no see) – Давно не виделись;
- сознательно игровой характер коммуникации: LSKOL – (Long slow kiss on the lips) – французский поцелуй;
- использование разнообразных внелитературных элементов – ВУОВ (Bring your own booze! (Bring your own bottle!)) – «Со своим алкоголем»;
- сниженный стиль – M8 (mate) – приятель, друг, чувак;
- идиоматичность: BAU (business as usual) – Бизнес без изменений (как обычно), BTW (by the way) – Кстати, между прочим;
- импровизации: PC&QT – (peace and quiet) Тишина и покой, ХОХО (hugs and kisses) – Объятия и поцелуи, «обнимашки и целовашки».

Как видно из приведенных примеров, помимо инициальных аббревиатур и акронимов (похожих на слова инициальных аббревиатур из сочетания гласных и согласных букв), в канву сообщения вплетаются цифры и графические знаки, образуя графонимы:

- цифры: B4 (before) – до, B4N (bye for now) – пока, до встречи, 2L8 (too late) – слишком поздно, 2NITE / 2NYT (tonight) – сегодня ночью, сегодня вечером (2 – two, to, too) – два, 2U (to you) – тебе (предлог “to”) 4U (for you) – для тебя, 4E (forever) – навсегда;
- графические знаки: &(and) «и» и смайлики.

На интернациональный характер неологизации английского языка за счет аббревиатурных заимствований из других языков указывает наличие следующего примера: CIAO (goodbye) – До свидания, пока – образовано от итальянского Cia – Чао!

Важно обратить внимание на случаи людической дезаббревиации, особой языковой игры, когда в шутливой форме обыгрываются социальные, политические и экономические явления. Репрезентативным примером является строка из хита группы System “Of A Down”. В ней обыгрывается аббревиация B.Y.O.B – “Bring Your Own Bottle” как “Bring Your Own Bombs” вместо “Bottle” или “Booze”.

Некоторые англоязычные аббревиатуры были транслитерированы и прочно заняли свое место в русскоязычном дискурсе – сокращение ИМНО (In my humble opinion) – по моему скромному

мнению – транслитерировано как ИМХО, номинативная группа «СМС-сообщение» употребляется вместо «SMS-сообщение».

Заключение

В работе был проведен анализ SMS-сообщений языковой личности из англоязычного дискурса. Были исследованы языковые функции английских SMS-сообщений и их стилистические особенности. Английские SMS-сообщения определяются как особый жанр письменной речевой культуры. Проведенное исследование дает уникальную возможность для описания речевого поведения англоязычной языковой личности и тем самым позволяет внести дополнения в общую языковую картину мира, которая, как совокупность знаний о мире, фиксируется в английском языке.

Также рассмотрены случаи сочетания инициальных аббревиаций с цифрами, графическими знаками, приводятся примеры людической дезаббревиации и иноязычных аббревиатурных заимствований. Высокая популярность английских SMS-сообщений обусловлена использованием эмоционально окрашенных речевых аббревиатурных стереотипов и штампов, которые являются готовыми к употреблению знаками, закрепившимися в английском языке как единицы для выражения конкретного языкового содержания, имеющего экспрессивную окраску. Аббревиатурные английские SMS-сообщения выражают прагматику в основном молодежной языковой группы, отражают отношения между коммуникантами и описывают картину мира коммуникантов в условиях глобализации.

Литература

- Бычкова 2020 – *Бычкова Т.В.* Перевод аббревиаций бизнес дискурса в русском языке: когнитивный подход // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2020. № 4. С. 150–159.
- Виноградов 1980 – *Виноградов В.В.* Опыт риторического анализа // Виноградов В.В. О художественной прозе. М., 1980. С. 120–146.
- Выготский 2019 – *Выготский Л.С.* Язык и мышление. СПб.: Питер, 2019. 432 с.
- Заботкина 2015 – *Заботкина В.И.* Методы когнитивного анализа семантики слова: Компьютерно-корпусной подход. М.: Языки славянской культуры, 2015. 344 с.
- Комиссаров 1990 – *Комиссаров В.Н.* Теория перевода. М.: Высшая школа, 1990. 253 с. (Глава IX)

- Кубрякова 2004 – *Кубрякова Е.С.* Язык и знание: на пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 555 с.
- Кубрякова 2008a – *Кубрякова Е.С.* Парадигмы научного знания в лингвистике и ее современный статус // Известия Российской академии наук. Серия Литературы и языка. М.: Наука, 2008. Т. 53. № 2. С. 3–15.
- Кубрякова 2008b – *Кубрякова Е.С.* Типы языковых значений: Семантика производного слова. М.: ЛКИ, 2008. 208 с.
- Мартине 2009 – *Мартине А.* Основы общей лингвистики. М.: Либроком, 2009. 224 с.
- Шаховский 2009 – *Шаховский В.И.* Язык и эмоции в аспекте лингвокультурологии: Учеб. пособие. Волгоград: Изд-во ВПГУ «Перемена», 2009. 170 с.
- Humboldt 1975 – *Humboldt W. von.* *Über Denken und Sprechen. Werke in fünf Bänden* / Hrsg von Andreas Flitner und Klaus Giel. Band 5. Darmstadt, 1975. 97 S.

References

- Bychkova, T.V. (2020), “Translation of business discourse abbreviations in Russian: a cognitive approach”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 4, pp. 150–159.
- Humboldt, W. von (1975), *Über Denken und Sprechen: Humboldt Wilhelm von Werke in fünf Bänden*, Darmstad, Germany.
- Komissarov, V.N. (1990), *Teoriya perevoda* [Theory of translation], Vysshaya shkola, Moscow, Russia.
- Kubryakova, E.S. (2004), *Yazyk i znanie: na puti polucheniya znaniy o yazyke: Chasti rechi s kognitivnoi tochki zreniya. Rol' yazyka v poznanii mira* [Language and knowledge: On the way to learning about language: Parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in the knowledge of the world], *Yazyki slavyanskoi kul'tury*, Moscow, Russia.
- Kubryakova, E.S. (2008a), “Paradigms of scientific knowledge in linguistics and its current status”, *Izvestiya rossiiskoi akademii nauk. Seriya literatury i yazyka* [Proceedings of the Russian Academy of Sciences. Literature and Language Series], Moscow, Russia, vol. 53, no. 2, pp. 3–15.
- Kubryakova, E.S. (2008b), *Types of language meanings: Semantics of a derived word*, LKI, Moscow, Russia.
- Martine, A. (2009), *Osnovy obshchei lingvistiki* [Fundamentals of general linguistics], Librokom, Moscow, Russia.
- Shakhovskiy, V.I. (2009), *Yazyk i emotsii v aspekte lingvokul'turologii* [Language and emotions in the aspect of linguo cultureology], Izdatel'stvo VPGU “Peremena”, Volgograd, Russia.
- Vinogradov, V.V. (1980), “Experiments in rhetorical analysis”, in Vinogradov, V.V. *O khudozhestvennoi proze* [About fiction], Moscow, Russia.

- Vygotsky, L.S. (1986), *Yazyk i myshlenie* [Thought and Language], Piter, Saint Petersburg, Russia.
- Zabotkina, V.I. (2015), *Metody kognitivnogo analiza semantiki slova. Komp'yuternokorpusnoi podkhod* [Methods of cognitive analysis of word semantics. Computer-case approach], Yazyki slavyanskoi kul'tury, Moscow, Russia.

Информация об авторе

Татьяна В. Бычкова, кандидат филологических наук, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; Tatuana-3V@yandex.ru

Information about the author

Tat'yana V. Bychkova, Cand. of Sci. (Philology), Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; Tatuana-3V@yandex.ru

Некоторые лингводидактические особенности обучения иностранному языку в контексте коммуникативной культуросферы

Алмазия Г. Катаева

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, kataeva@rggu.ru*

Сергей Д. Катаев

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, kataeva@rggu.ru*

Аннотация. Вечно пульсирующая ткань взаимоотношений в современном мире предполагает коммуникацию с представителями различных стран и народов в области политики, экономики, науки и культуры. Общение на иностранном языке (далее – ИЯ), происходящее на пресс-конференциях, встречах глав государств, международных форумах и выставках-ярмарках, осуществляется через коммуникацию с носителями языка других стран, в результате которой происходит лингвокультурологическое проникновение в их ментальный и чувственный мир, в их культуру и историю.

Овладение ИЯ – своего рода путеводная нить к достижению взаимопонимания и взаимовыгодному сотрудничеству представителей различных народов во всех областях современной жизни. Анализ педагогической деятельности при обучении ИЯ выявляет такие элементы процесса преподавания, которые отвечают на три основных вопроса, стоящих перед каждым преподавателем: чему (содержание обучения), как (методы обучения) и зачем (цели обучения) учить.

В статье кратко рассматривается система принципов и методов, используемых в процессе традиционного и интенсивного обучения. Особое внимание уделяется интенсификации обучения с помощью современных электронных средств и ресурсов, которые применяются при выполнении студентами домашних заданий. Совершенствование лингвокультурологической компетенции обучающихся происходит лишь при условии наличия у преподавателя высокого уровня коммуникативной культуры, которая играет роль методической и дидактической основы для освоения студентами профессионально требуемого уровня владения ИЯ.

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетенция, профессиональная и психологическо-личностная компетенция, желаемый эффект

коммуникации, отправитель и получатель информации, интенсивные методы, интенсификация обучения, коммуникативный метод, научно-информационные технологии

Для цитирования: Катаева А.Г., Катаев С.Д. Некоторые лингводидактические особенности обучения иностранному языку в контексте коммуникативной культуросферы // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 97–108. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-97-108

Some linguodidactic features of teaching a foreign language in the context of the communicative cultural sphere

Almaziya G. Kataeva

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
kataeva@rggu.ru*

Sergei D. Kataev

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
kataeva@rggu.ru*

Abstract. The ever-throbbing fabric of the modern world relationship implies communication with representatives of various countries and nations in spheres of politics, economy, science and culture. Communication in a foreign language (hereinafter referred to as FL) taking place at press conferences, summits, international forums and trade fairs involves interaction with native speakers from various states, which leads to linguocultural penetration into their mentality, the world of their feelings, their culture and history.

Mastering a FL is a kind of a guiding paths leading to the achievement of mutual understanding and beneficial cooperation among different nations in all areas of modern life. The analysis of pedagogical activity in the course of teaching a FL implies the focus on such elements of the teaching process, which can answer three key questions that each teacher faces: what is the matter of the subject, what techniques to use and what is the purpose of teaching.

The article briefly describes the system of principles and techniques used in both conventional and intensive teaching methods. The article concentrates on the intensification of learning via modern electronic devices and resources that students use for doing their homework. The development of linguocultural competence of students means that the teacher is expected to have a high level of communicative culture, which acts as a methodological and didactic basis for students to master the required professional level of a FL.

Keywords: linguocultural competence, professional and psychological-personal competence, desired effect of communication, sender and recipient of information, intensive methods, intensification of teaching, communicative approach, scientific and information technologies

For citation: Kataeva, A.G. and Kataev, S.D. (2021), "Some linguodidactic features of teaching a foreign language in the context of the communicative cultural sphere", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 97–108, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-97-108

Введение

Новые реалии современного международного сообщества в сферах политики, экономики, социально-культурной жизни требуют коренного переосмысления роли и значимости ИЯ в эпоху глобализации и международного сотрудничества. Достижение взаимопонимания между представителями разных мировоззренческих взглядов, культурных ценностей, политических пристрастий и интересов невозможно, по мнению социолингвистов и лингвopsихологов, без межличностной коммуникации на ИЯ. Данный факт очевиден и для неспециалиста, поскольку любое общение происходит в постоянно меняющемся калейдоскопе темпорального бытия. Для специалистов в любой из областей профессионально-ориентированной деятельности это означает владение необходимым и достаточным уровнем лингвокультурологической компетенции с целью осуществления взаимовыгодного сотрудничества в различных ипостасях современной действительности. Владение ИЯ имеет для выпускников вузов и чисто практическое значение: при трудоустройстве и в процессе карьерного роста они будут иметь объективные и субъективные преимущества как профессиональные кадры, заинтересованные в осуществлении международных проектов различного содержания.

Вполне понятно, что требования к специалистам, владеющим ИЯ, обусловлены запросами современного международного сообщества в различных сферах профессиональной деятельности. В связи с этим меняются требования к преподавателям ИЯ, чья профессиональная компетенция должна привести их к выбору той оптимальной (всегда ориентированной на ограниченное количество учебных часов) методики, которая бы соответствовала лично-психологическим особенностям обучающихся.

Педагогическое мастерство преподавателя (и в частности, определение им эмоционально окрашенного алгоритма синергетически

взаимосвязанных сфер преподавания ИЯ) опосредует организационно-структурное оформление самостоятельной работы студентов, являющейся одной из форм самообразования и повышения уровня лингвокультурологической компетенции. На этом фоне особую значимость приобретает контроль за достижением высокого уровня коммуникативной компетенции, который, на наш взгляд, должен быть одной из естественных форм продолжения учебного процесса, когнитивного развития лингвистического мышления и психоречевых действий студента. В связи с вышесказанным, естественно, возникает вопрос: чему учить? – зачем учить? – как учить? Кратко остановимся на некоторых лингводидактических особенностях преподавания ИЯ, способствующих коммуникативному развитию студентов.

Современная методика, направленная на достижение высокого уровня лингвокультурологической компетенции, предлагает многие ресурсы, способы и варианты для развития и совершенствования практического владения ИЯ. Последние позволяют достичь желаемого результата при обучении коммуникации между отправителем (преподавателем) и получателем (студентом) иноязычной информации. Задача преподавателя состоит в том, чтобы исходя из изначально имеющегося уровня лингвокоммуникативной компетенции и психофизиологических особенностей обучающихся определить наиболее эффективные технологии преподавания ИЯ, многие из которых подробно описаны в различных изданиях по лингводидактике.

Интенсивные методы

Ограниченные рамки нашей статьи не позволяют подробно остановиться на лингвопсихологических особенностях интенсивных методов. Подчеркнем лишь то, что последние направлены на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки за счет активизации психологических резервов обучающегося и воздействия на определенные участки коры его головного мозга посредством специальных технических средств, используемых преподавателем в процессе обучения. При выполнении этих условий в учебной группе возникает особый социально-психологический климат, направленный на создание и поддержание мотивации к изучению ИЯ, и за счет значительного количества учебных часов происходит «погружение» в иноязычную среду [Щукин 2014].

Наибольшую популярность завоевал в свое время эмоционально-смысловой метод [Шехтер 1973], метод активизации воз-

можностей личности и коллектива [Китайгородская 1992], «экспресс-метод» [Давыдова 1980] и ряд других. В настоящее время большинство лингвистов и методистов высказывают мнение о том, что оптимальное сочетание традиционных и альтернативных (интенсивных) методик способствуют более эффективному развитию и совершенствованию лингвокультурологической компетенции с учетом разного количества учебных часов и ментально-личностных особенностей обучающихся. Среди всей палитры комбинированных методик преподавания ИЯ метод, в основу которого положен принцип иноязычной коммуникации, представляет наибольший интерес с точки зрения достижения необходимой степени коммуникативной компетенции.

*Коммуникативный метод:
степень распространения,
причина возникновения*

Цель коммуникативного метода – обучение участию в (не) профессиональной, коммуникативно обусловленной иноязычной деятельности с соответствующим распределением и реализацией социальных и профессиональных ролей ее участников. Развитие и широкое внедрение коммуникативного метода связано с необходимостью обучения практике ИЯ в соответствии с заявленной целью и в наиболее короткие сроки.

Популярность коммуникативного метода объяснялась разочарованием, которое постигло методистов в связи с малой результативностью грамматико-переводного и сознательно-практического (сопоставительного) методов. Последние, как показала практика, не способствовали развитию у обучающихся коммуникативно адекватного языка [Щукин 2014].

В настоящее время интенсификация обучения осуществляется, с одной стороны, за счет использования новых технологий (аудио- и видеозаписей, компьютерных программ и интернет-ресурсов), а с другой – за счет максимального использования психофизиологических возможностей обучаемого. На этом основывается не только широко известный, начиная с 80-х гг., метод активизации Китайгородской, но и не менее популярные «экспресс-метод» Давыдовой и эмоционально-смысловой метод Шехтера. Применение этих методов (наряду с использованием научно-информационных технологий) представляется, по мнению лингвистов и методистов, наиболее перспективным для интенсификации учебного процесса [Щукин 2014].

В основе коммуникативного метода лежат теоретические положения коммуникативной лингвистики (в частности, в том ее разделе, которая посвящена развитию интеллектуальной и психической индивидуальности в лингвокультурологическом диалоге), психологии личности и учения о деятельностном подходе. Исходя из этого дефинируются такие дополнительные цели обучения ИЯ, как освоение иноязычной культуры в процессе межкультурной коммуникации и приобщение обучающегося к истории страны изучаемого языка. Заявленные цели и способы для их достижения приближают изучающих ИЯ к практике реальной коммуникации, и в этом авторы статьи видят очевидное преимущество коммуникативного метода перед остальными методиками преподавания ИЯ.

В рамках такого подхода возрастает роль педагогической компетентности преподавателя в подборе учебных тем, реализации ситуаций общения, управлении коммуникативно мотивированным поведением участников процесса обучения [Пассов 1989].

В основе коммуникативного метода прослеживаются следующие положения из коммуникативной лингвистики:

- единицей коммуникации является не лексическая единица, а речевой акт высказывания (утверждение, вопрос, просьба и т. д.);
- речевое намерение организует и регулирует речевое поведение участников коммуникации, стремящихся передать в устной или письменной форме содержание мысли;
- овладение ИЯ как средством общения означает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, т. е. умения реализовать речевое намерение через знание структурных элементов языка (коммуникативная фонетика, грамматика, лексика, стилистика) и речеорганизующих структур, необходимых при общении.

Задачи преподавателя в свете вышеизложенного включают:

- развитие собственно речевых умений (вступление в общение, его поддержание и завершение; прогнозирование результатов высказывания и акта коммуникации в целом; выполнение основных речевых функций через выражение подтверждения, сомнения, одобрения и т. д.);
- обучение умениям речевого этикета;
- сравнительный анализ специфических особенностей невербального общения в странах изучаемого и родного языка; обучение паралингвистическим (интонация, паузация, тональность и т. д.), кинетическим (жесты, мимика, и т. д.) и проксемическим (позы, телодвижения) умениям [Нэпп, Холл 2004, с. 233–234, 240].

Современные научно-информационные технологии и интернет-ресурсы

Следующим шагом на пути интенсификации учебного процесса, направленного на развитие более мотивированного отношения студентов к изучаемому лингвистическому материалу, явилось широкое внедрение в учебный процесс научно-информационных технологий на базе компьютеризации и аудиовизуальной интерактивной мультимедийной презентации учебного материала с использованием всего спектра интернет-ресурсов.

Компьютеризированные методы обучения играют все более актуальную роль при усвоении, развитии и совершенствовании фонетических и лексико-грамматических умений и знаний, необходимых для формирования лингвокультурологической и профессионально ориентированной компетенции. С этой целью используются интерактивные компьютерные обучающие программы, электронные словари и учебники, диалогическое и полилогическое общение через локальные и региональные сети Интернет, электронные библиотеки и издательские системы [Пассов 1989]. Наибольшую актуальность компьютеризированные методы образования приобрели во время эпидемии коронавируса, когда дистанционное обучение приобрело характер международной учебной практики.

В процессе преподавания немецкого языка студентам предлагаются учебные мультимедийные интерактивные программы, содержащие сюжетные рассказы, устные диалоги и полилоги с набором интерактивных упражнений, тексты, содержащие соответствующий лексико-грамматический материал. Занимательный оригинальный контент мультимедийного лингвокультурологического материала позволяет студентам познакомиться с различными социально-бытовыми, социально-культурными, социально-политическими и социально-экономическими сферами современной действительности большинства немецко-говорящих стран. Примерами таких мультимедийных интерактивных программ при изучении немецкого языка являются такие электронные ресурсы, как *Deutsch De Luxe*, *Diamond Deutsch*, *Themen aktuell* и др. Для названных программ характерен переход к разным уровням лингвокультурологической компетентности, а при необходимости – возвращение к предыдущему уровню с выполнением соответствующих интерактивных упражнений в аудиовизуальном режиме. И наконец, программы такого уровня методической сложности предоставляют студентам возможность пользоваться консультативными ссылками и гиперссылками.

С помощью интернет-ресурсов в виде мультимедийных обучающих интерактивных программ студенты могут виртуально

общаться с представителями различных социальных слоев и возрастных групп населения страны изучаемого языка. Общение с ними в виде аудиовизуальных сюжетов и интерактивных упражнений охватывает различные аспекты исторического и культурного наследия, проблемы политической, экономической, научной и культурной жизни этих стран. Видеосюжеты сопровождается расширенным лексико-грамматический комментарий, словарь и система интерактивных лексико-грамматических упражнений не только в графической, но и в озвученной (устной) форме. Общение с преподавателем и студентами может осуществляться в режиме онлайн с помощью сервисов Zoom, Skype и др. Обучающиеся имеют техническую возможность обмениваться с преподавателем и другими участниками вебинара лингвокультурологическими комментариями по соответствующей учебной тематике.

Одновременно студенты могут воспользоваться актуальными материалами блогов Интернета для развития и совершенствования навыков и умений читать тексты на изучаемом языке и совершенствовать свою компетенцию в сфере практики устной и письменной речи.

Современные технические средства, использующие цифровые технологии с опорой на компьютерную базу, способствуют большему приближению виртуальной реальности к действительной. Для этого могут быть использованы 3D очки, система VR-очки-смартфон, который вставляется в корпус с линзами, и с помощью VR-приложения создается простейшее мобильное устройство для воспроизведения виртуальной реальности. Более полное погружение в симуляцию возможно при использовании VR-шлемов для консолей и компьютеров. Они оснащены контроллерами движения и датчиками положения в пространстве. Обучающийся не только наблюдает за происходящим, но и может активно участвовать в симуляции. Используется также лазерное проектирование сюжета в окружающую среду, за счет чего достигается большее психофизиологическое погружение в лингвокультурологическую реальность.

Обучение ИЯ может осуществляться в настоящее время с помощью различных цифровых устройств (стационарные сетевые и планшетные компьютеры, а также ноутбуки, смартфоны и айфоны), что позволяет осуществлять интенсивную коммуникацию на изучаемом языке. Одновременно это требует высокого уровня методической и дидактической подготовки профессорско-преподавательского состава и соответствующего технического оснащения учебных аудиторий. Необходимо, чтобы преподаватель определил целесообразность использования научно-информационных тех-

нологий в процессе работы с базовым учебником и дополнительными учебными материалами в формате печатных и электронных средств. Только в этом случае создается стимулирующий эффект для повышения заинтересованности студентов в совершенствовании практического владения ИЯ. Преподаватель должен исходить из того, что построение учебного процесса в его методическо-дидактической, организационной и технической форме направлено на достижение основной цели – приобретение будущим специалистом высокого уровня лингвокультурологической компетенции для профессиональной деятельности и межличностного общения [Столяренко 2014, с. 172–173].

Заключение

Современные реалии политической, социально-экономической, научной и культурной жизни требуют осуществления международного сотрудничества во всех сферах деятельности мирового сообщества. Выступая на всемирно признанной площадке Давосского экономического форума в январе 2021 г. Президент Российской Федерации В.В. Путин высказал мысль о том, что для пандемии нет национальных границ, как нет границ для международного сотрудничества в борьбе с ней.

Международное взаимодействие и взаимопонимание невозможны без владения ИЯ, основная цель которого – быть средством общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира. Для этого требуется развитие коммуникативной компетентности всех тех, кто занимается изучением ИЯ. Одновременно освоение ИЯ служит средством самообразования в различных областях человеческого знания, инструментом личностного проникновения в культуру других народов [Халилова, Калямова, Баранова 2016, с. 134–139]. Решение этих сложных задач невозможно без использования в процессе обучения ИЯ определенных методов и средств, выбор которых определяется преподавателем исходя из уровня лингвокультурологической компетенции обучающихся. Учитываются их профессиональные и личностные потребности, индивидуальные и психофизиологические особенности. В настоящее время в процессе преподавания наиболее эффективным представляется сочетание коммуникативного и интенсивных методов, что позволяет достичь необходимого уровня владения языком в различных сферах его использования. Применение современных компьютерных технологий делает изучение ИЯ более интенсивным, интересным и коммуникативно насыщенным.

В учебном процессе желательно использовать базовые учебники и дополнительные материалы лексико-грамматического контента. В процессе интенсификации обучения и использования современных цифровых технологий требования к педагогическому мастерству преподавателя возрастают, как возрастают и профессиональные требования к выпускникам вузов. Преподаватель должен обеспечить такой уровень лингвокультурологических знаний, который позволит выпускникам быть высококвалифицированными и конкурентоспособными специалистами. Ответственность преподавателя за эти качества очевидна: на войне проигрывает не солдат, не офицер и не генерал, а учитель [Катаева, Катаев 2008, с. 10–11].

На тему лингводидактических особенностей обучения ИЯ, методического обеспечения учебного процесса, выбора наиболее эффективных технологий имеется множество научных работ. Но предела инновационных исследований для развития способностей к иноязычной коммуникации не существует. В преподавании ИЯ как средства межкультурной и профессиональной коммуникации имеется еще много «серых зон», требующих глубокого осмысления. Уместно было бы в связи с этим вспомнить слова Христа: «Просите и дано будет Вам, ищите и найдете, стучите и отворят Вам. Ибо всякий просящий получает и ищущий находит, и стучащему отворят».

Литература

- Давыдова 1980 – *Давыдова М.А.* Деятельностная методика обучения иностранным языкам. М., 1980.
- Катаева, Катаев 2008 – *Катаева А.Г., Катаев С.Д.* Ближе к Германии. Лестница немецкого языка. М.: РГГУ, 2008. 175 с.
- Китайгородская 1992 – *Китайгородская Г.А.* Интенсивное обучение иностранным языкам. М.: Русский язык, 1992.
- Нэпп, Холл 2004 – *Нэпп М., Холл Д.* Мимика, жесты, движения, позы. 6-е изд. М: Олма-Пресс, 2004. 254 с.
- Пассов 1989 – *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иностранному языку. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
- Столяренко 2014 – *Столяренко Л.Д.* Психология и педагогика высшей школы. Ростов н/Д.: Феникс, 2014. 220 с.
- Халилова, Калямova, Баранова 2016 – *Халилова Л.А., Калямova Л.А., Баранова Т.В.* Лингвопедагогические основы компетенции преподавания иностранного языка в свете разработки программ поколения «три плюс» бакалавриата // Вестник РГГУ. Серия «Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность». 2016. № 2. С. 134–139.

- Шехтер 1973 – *Шехтер И.Ю.* Подход к обучению иностранному языку // Опыт кафедры новых методов обучения иностранным языкам. М., 1973. (Актуальные проблемы учебного процесса)
- Щукин 2014 – *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика. М.: Филоматис: Омега-Л, 2014. 476 с.

References

- Davydova, M.A. (1980), *Deyatel'nostnaya metodika obucheniya inostrannym yazykam* [Activity-based methods of teaching foreign languages], Moscow, Russia.
- Kataeva, A.G. and Kataev, S.D. (2008), *Blizhe k Germanii. Lestnitsa nemetskogo yazyka* [Closer to Germany. Ladder of the German language], RGGU, Moscow, Russia.
- Khalilova, L.A., Kalyamova, L.A. and Baranova, T.V. (2016), “Linguistic and pedagogical foundations for the concept of a foreign language teaching in the light of composing the ‘three plus’ generation bachelor programs”, *RSUH/RGGU Bulletin. Records management and archive studies. Computer science. Data protection and information security” Series*, no. 2, pp. 133–143.
- Kitaigorodskaya, G.A. (1992), *Intensivnoe obuchenie inostrannym yazykam* [Intensive training in foreign languages], Moscow, Russia.
- Napp, M. and Hall, D. (2004), *Mimika, zhesty, dvizheniya, pozy* [Facial expressions, gestures, movement, postures], Olma-Press, Moscow, Russia.
- Passov, E.I. (1989), *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya inostrannomu yazyku* [Fundamentals of communicative methods of teaching a foreign language], Russkii yazyk, Moscow, Russia.
- Stolyarenko, L.D. (2014), *Psikhologiya i pedagogika vysshei shkoly* [Psychology and pedagogy of higher education], Feniks, Rostov/Don, Russia.
- Shchukin, A.N. (2014), *Obuchenie inostrannym yazykam. Teoriya i praktika* [Teaching foreign languages. Theory and practice], Filomatis, Omega-L, Moscow, Russia.
- Shekhter, I.Yu. (1973), “Approach to teaching a foreign language”, *Opyt kafedry novykh metodov obucheniya inostrannym yazykam* [Experience of the Department of New methods of Teaching Foreign Languages]. Moscow, Russia.

Информация об авторе

Алмазия Г. Катаева, кандидат исторических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; kataeva@rggu.ru

Сергей Д. Катаев, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; kataeva@rggu.ru

Information about the authors

Almaziya G. Kataeva, Cand. of Sci (History), professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miuskaya Square, Moscow, Russia, 125993; kataeva@rggu.ru

Sergei D. Kataev, Assistant Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miuskaya Square, Moscow, Russia, 125993; kataeva@rggu.ru

Современная лингводидактика и мнемоника:
из опыта обучения
запоминанию иноязычной лексики

Татьяна А. Маркелова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, t.markelova@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы поиска и применения эффективных способов запоминания иноязычной лексики, основанных на интегративном и личностно-развивающем подходах в рамках современной лингводидактики.

Эпоха Интернета, которая максимально упрощает поиск и перевод иностранных слов, порождает у студентов ложное представление об отсутствии необходимости формировать специальные навыки запоминания иноязычной лексики. В этой связи развитие новых способов активации памяти в учебных целях приобретает особую актуальность, равно как и изучение таких психических процессов памяти, как запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Автор обращается к некоторым аспектам истории развития лингводидактики и мнемоники, зарубежному и российскому опыту использования мнемонических приемов в процессе изучения и преподавания ИЯ. Мнемоническое запоминание, основанное на кодировке в образы (когда происходит «связывание» объектов с уже имеющейся информацией в памяти) способствует тому, что сам процесс овладения иноязычной лексикой происходит быстрее и легче, а его результатом становится повышенная прочность запоминания материала.

В статье автор делится практическим опытом использования и обучения на занятиях по английскому языку мнемоническим приемам, которые предполагают использование фонетических ассоциаций, визуальных образов-картинок, кинестетических представлений.

В заключении статьи автор делает вывод о целесообразности обучения студентов технике мнемоники как одному из эффективных способов, облегчающих запоминание новой лексики.

Ключевые слова: лингводидактика, мнемоника, лексика, запоминание, ассоциации, эффективность, интегративный подход

Для цитирования: Маркелова Т.А. Современная лингводидактика и мнемоника: из опыта обучения запоминанию иноязычной лексики // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 109–119. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-109-119

Modern linguodidactics and mnemonics: from the experience of teaching students how to memorize new vocabulary

Tat'yana A. Markelova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
t.markelova@mail.ru*

Abstract. The paper deals with the search and application of effective methods of memorizing foreign language vocabulary, based on integrative and personal development approaches within the framework of modern linguodidactics.

The Internet era, which maximally simplifies the process of searching for and translating foreign words, engender among students a false idea that there is no need to form special skills of memorizing foreign language vocabulary. In this regard, the development of new ways how to activate memory for educational purposes is of particular relevance, as well as the study of such mental processes of memory as memorizing, preserving, reproducing and forgetting.

The author refers to some aspects of linguodidactics' and mnemonics' historical evolution, foreign and Russian experience of using mnemonic techniques in the process of studying and teaching foreign languages. Memorizing based on mnemonic encoding into images (when objects are linked with existing information in the memory) contributes to the process of mastering foreign language vocabulary, it becomes faster and easier, and it results in a long-term memorization of the material.

In the paper, the author shares the practical experience of applying and teaching mnemonic techniques at English classes. The latter include phonetic associations, visual images, pictures, kinesthetic representations.

In conclusion, the author makes an inference that it is advisable to teach students the technique of mnemonics as one of the effective ways to facilitate the process of memorizing new vocabulary.

Keywords: linguodidactics, mnemonics, vocabulary, memorizing, associations, effectiveness, integrative approach

For citation: Markelova, T.A. (2021), "Modern linguodidactics and mnemonics: from the experience of teaching students how to memorize new vocabulary", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 109–119, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-109-119

Мои способности обнаруживались лишь тогда, когда умственный процесс шел от меня, когда я был в активном и творческом состоянии, и я не мог обнаружить способностей, когда нужно было пассивное усвоение и запоминание, когда процесс шел извне ко мне.

Бердяев Н.А. Самопознание. 1949 г.

Введение

Эпиграф, выбранный автором, отнюдь не случаен: философский гений Н.А. Бердяева с восхитительной точностью предсказал те «способности к самопознанию», которые характеризуют человека XXI в. – эпохи, которая все чаще описывается в терминах *метамодернизма*. В отличие от постмодернизма, который, по словам Ж. Бодрийяра, проявляет себя как «возможность мыслить через смешение всего со всем»¹, метамодернизм требует новых, поистине революционных профессиональных навыков, с помощью которых человек должен найти способ достижения цели самостоятельно, проявляя при этом гибкость мышления, эмоциональный интеллект, способность к быстрой оценке поставленной проблемы и ее эффективному решению.

Для самостоятельного поиска путей достижения цели современному человеку предоставляется возможность широкого выбора соответствующих способов. При этом атрибутив «широкий» предполагает не столько преимущество, связанное со *свободой* выбора, сколько его (выбора) процессуальную проблемность: ведь чем более широким он становится, тем большее количество проблем возникает.

Данное свойство эпохи метамодернизма как нельзя лучше коррелирует с характерными для иностранного языка (далее – ИЯ) признаками его овладения. Недаром в среде методистов ИЯ наделяется свойством *беспредельности*: чем далее обучающийся продвигается по пути изучения того или иного грамматического явления, тем чаще он сталкивается с необходимостью постижения сопряженных с этим грамматическим явлением феноменов. Так, за

¹ Дьяков А.В. Какой смысл философу верить в реальность? Беседа с Джерри Кулгером // Хора: журнал. 2009. № 2. С. 154–155 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.jkhora.narod.ru/2009-02-11.pdf> (дата обращения 20 января 2021).

изучением инфинитива английского глагола непременно следует постижение герундия, затем – причастия, впоследствии – сложного дополнения и т. д. Приблизительно такая же «цепная реакция» наблюдается при изучении иноязычной лексики, об особенностях овладения которой речь пойдет позднее.

Лингводидактика и linguodidactics: о различении понятий

Специфика овладения ИЯ в неязыковом вузе предполагает, с одной стороны, понимание иноязычного содержания, услышанного или прочитанного текста, а с другой – постижение его иноязычной лексико-грамматической формы. В отличие от предметов, изучаемых на родном языке, ИЯ требует от студента высочайшей степени мобилизации памяти, а от преподавателя – постоянного поиска наиболее эффективных методов, приемов и средств запоминания иноязычной лексики. Наука, призванная помочь в решении этих задач, – лингводидактика.

Известно, что термин «лингводидактика» был впервые введен в научный оборот в 1969 г. академиком Н.М. Шанским в процессе его работы над описанием языка в учебных целях. Развитию лингводидактики в немалой степени способствует взаимодействие большого количества самостоятельных и вместе с тем взаимосвязанных научных дисциплин, из которых наиболее значимыми следует считать методику, лингвистику, педагогику и (лингво)психологию.

Примечательно, что в англоязычных странах термин «лингводидактика» практически никогда не используется, хотя само слово – *linguodidactics* – существует. Предметная область «лингводидактики» в этих странах распределяется между двумя самостоятельными прикладными дисциплинами: (1) «Преподавание иностранного языка» (англ. *language education*), рассматривающее процесс обучения с точки зрения преподавателя и (2) «Усвоение иностранного языка» (англ. *second-language acquisition*), рассматривающее данный процесс с точки зрения обучаемого. При этом лингводидактика не ограничивается процессом преподавания и изучения иностранного языка: одновременно с этим она занимается обоснованием методов, которые реализуют интегративный подход к процессу обучения ИЯ и в частности – к учебному взаимодействию между обучаемым и обучающим.

В рамках лингводидактики традиционно выделяют *эмпирическое* (О. Есперсен, Х. Палмер, Л. Блумфилд) и *теоретическое* (М. Берлиц, Ф. Гуэн) направления. Каждое из них в той или иной

степени направлено на изучение методов закрепления иноязычной лексики, но это не мешает исследователям в области методики преподавания ИЯ заниматься поиском и других подходящих и эффективных способов для долговременного запоминания. Одним из важных исследований, которым занимается современная лингводидактика, считается изучение таких психических процессов памяти, как запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Мнемоника: история зарождения и развития

В отличие от лингводидактики, история существования мнемоники (от греч. *mḗmonikón* – искусство запоминания) насчитывает несколько тысячелетий. Практически все известные нам сейчас приемы тренировки памяти были описаны между 86 и 82 гг. до н. э. в кратком учебнике по риторике под названием «Риторика для Геренния» (*Rhetorica ad Herennium*). Тренировка памяти была самой важной частью античного образования в области языка и речи – наряду с грамматикой, логикой и риторикой. Студентов учили не только тому, *что* нужно было запомнить, но и тому, *как* это сделать.

Древние греки использовали такое свойство человеческой памяти, как взаимодействие с ассоциациями, с умением обнаружить и зафиксировать всевозможные связи между объектами. В обычной жизни мы чаще всего не обращаем внимание на процесс запоминания, но психологи научно доказали: то, что прочно ассоциируется с тем или иным жизненным объектом, запоминается, а то, что не образует прочных ассоциативных связей, забывается.

Об истории мнемоники, о роли техник запоминания в прошлом и настоящем, о своем собственном успешном опыте по развитию памяти молодой американский журналист Джошуа Фоер в 2011 г. написал увлекательную книгу – «Эйнштейн гуляет по Луне: Наука и искусство запоминания» [Фоер 2017].

Многочисленные исследования показали, что запоминание с помощью методов мнемотехники многократно превышает возможности обычной памяти. Например, 100 случайных слов (чисел) можно запомнить последовательно с интервалом в среднем 6 секунд. Существуют даже мировые чемпионаты по памяти («Интеллектуальные олимпиады»). В России с 2018 г. работает Федерация спортивной памяти, а наиболее яркой личностью, занимавшейся мнемоникой, был Самвел Гарибян – автор книг по развитию памяти, дважды рекордсмен Книги рекордов Гиннеса.

Мнемоника: наука о том, как сделать процесс запоминания увлекательным

Национальная педагогическая энциклопедия предлагает следующее определение мнемоники: «Мнемоника – совокупность приемов, имеющих целью облегчить запоминание возможно большего числа сведений, фактов; основана главным образом на законах ассоциации»². Образование ассоциаций – это увлекательный процесс замены абстрактных объектов и фактов (например, иноязычной лексики при изучении ИЯ) на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, то есть это процесс «связывания» объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов модификации.

Мнемоническое запоминание состоит из четырех этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти. Образы, которые возникают при произнесении иностранного слова, запоминаются как элементы ассоциации. Процесс «кодировки» ассоциаций в образы происходит при помощи комбинации следующих приемов: фонетические образные коды; метод наводящих ассоциаций (символизация, кодирование по созвучию с ранее изученным словом или словом в русском языке, привязка к хорошо знакомой информации); прием образования ассоциативной связи (с выделением основы ассоциации) [Зиганов, Козаренко 2000].

Важно отметить, что мнемонические приемы подойдут любому психологическому типу человека: визуалы «нарисуют» себе картинку, аудиалы запомнят слово по звуковым ассоциациям, а кинестетики смогут «прочувствовать» слова, эмоционально пропустив через себя то или иное их значение.

Мнемоника: из личного и не-личного опыта усвоения и обучения

Еще до знакомства с мнемотехникой, в студенческие годы, автор статьи интуитивно использовал образы и эмоциональные ассоциации для запоминания некоторых трудных слов. Например, фонетическая ассоциация с русским языком, которая однажды помогла быстро (и на всю жизнь!) запомнить слово *chastise*

² Национальная педагогическая энциклопедия, 2016 [Электронный ресурс] URL: <https://didacts.ru/termin/mnemonika.html> (дата обращения 20 января 2021).

[tʃa'stɪz] – *карать, сурово критиковать, подвергать телесному наказанию, пороть, дисциплинировать*. Это английское слово ярко ассоциировалось со словами «часто» и «шест» (часть слова *chastise* «част» трансформировалось в фонетическую ассоциацию с русским словом «шест»), затем появилась визуальная картинка: ученик английской школы, которого часто били за нерадивость палкой (в личной ассоциации – шестом).

Имея достаточно большой опыт преподавания английского языка, автор убежден, что современные студенты неязыковых специальностей гораздо чаще, чем студенты языковых вузов, испытывают трудности при запоминании новой лексики. Причина кроется в отсутствии у первых и наличии у вторых отработанного навыка заучивания и запоминания новых слов. К этой проблеме неязыкового вуза с недавнего времени прибавилась еще одна – сокращение часов, отведенных на изучение ИЯ.

В результате преподаватель не имеет объективной возможности заниматься со студентами овладением и закреплением новой иноязычной лексики, и в связи с этим студенты не получают достаточного количества языковых упражнений на ее отработку и запоминание, а значит, у них не вырабатывается привычка к многократному воспроизведению лексических образцов в учебных условиях. Надеяться на то, что студенты, не зная о способах и техниках запоминания или не владея ими в полной мере, самостоятельно «выучат» новые слова и выражения и будут способны их правильно воспроизвести, не приходится, поэтому все чаще на занятиях преподаватель прибегает к обучению студентов элементам мнемоники.

Фонетические ассоциации, подкрепленные визуальными образами-картинками – это наиболее часто и эффективно используемые приемы мнемоники при запоминании иностранных слов. «Ассоциации-созвучности» могут быть как с уже известными иностранными словами, так и со словами в родном языке, а ассоциативные картинки могут быть как реалистичными, так и совершенно абсурдными. Главное правило приемов мнемотехники для запоминания слов: ассоциации (и аудиальные, и визуальные) должны быть остроэмоциональными – смешными, бессмысленными, провокационными и даже шоковыми.

Однако есть еще одно важное условие для успешного и долговременного запоминания. Ассоциации и образы должны быть «прожиты» самим студентом или «рождены» на занятии, как говорится, «здесь и сейчас». Только тогда они становятся личностными, яркими и запоминающимися. Только тогда они начинают дополнительно ассоциироваться с конкретной ситуацией возникновения –

с текстом, человеком, пережитым чувством. Вспомним еще раз слова Бердяева: «...Мои способности обнаруживались лишь тогда, когда умственный процесс шел от меня, когда я был в активном и творческом состоянии...»³.

Психолог Юлия Ассорова, комментируя статью юной корреспондентки в «Вечерней Москве» о подготовке к ЕГЭ, заметила:

Техника мнемоники облегчает запоминание, но лишь в отдельных случаях (там, где придуманные искусственные ассоциации закрепляются при запоминании легко и быстро). Однако в некоторых случаях неверное применение мнемоники может оказать и прямой вред, при подмене логического запоминания механическим «тупым» заучиванием⁴.

С экспертом трудно не согласиться.

Например, Самвел Гарибян предлагает для запоминания 3500 английских слов при помощи созданных им ассоциативных карточек с «ключами-сюжетами» (картинками) [Гарибян 1992]. К сожалению, скорее всего большинство ассоциаций автора останутся для вас «чужими» и вряд ли «сработают» для долговременного запоминания, а некоторые из них могут показаться странными и даже неприемлемыми. В вопросе придумывания образов и ассоциаций все очень индивидуально и ситуативно. Но для ознакомления с этим приемом мнемоники карточки Гарибяна могут быть очень полезными.

Многие авторы, анализируя наиболее эффективные методы запоминания английских слов, приводят в своих публикациях примеры разного рода ассоциаций, которые призваны облегчить и ускорить процесс запоминания. А в книге И.Ю. Матюгина и Т.Б. Слоненко «Как запомнить английские слова», помимо предложенных ассоциаций, содержатся даже кроссворды для проверки полученных знаний [Матюгин, Слоненко 2001].

Вот несколько примеров ассоциаций из статей о мнемонике и запоминании английских слов:

³ Бердяев Н.А. Самопознание, 1949 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/nikolay-berdyaev/samopoznanie/chitat-onlayn/> (дата обращения 20 января 2021).

⁴ Ассорова А. Мнемонические правила или как запомнить, чтобы вспомнить // Вечерняя Москва. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://vm.ru/science/466222-mnemonicheskie-pravila-ili-kak-zapomnit-chtoby-vsposmnit> (дата обращения 20 января 2021).

abyss [ə'bis] – бездна

mascot ['mæskət] – талисман

Addict [ə'dikt] – наркоман

Этот **БИС**квит упал в бездну;

МЕСТный**КОТ** был талисманом
для всех;

ЭДИК-То наркоман.

Это ассоциации с русскими словами или их частью. Приведем похожий пример, когда буквально на ходу была придумана ассоциация для запоминания слов *courteous* и *cautious*:

courteous ['kɔ:tiəs] – *учтивый, вежливый, обходительный, любезный*.

Это слово ассоциируем со словом КОТ (он учтивый и любезный с кошечкой).

cautious ['kɔ:ʃəs] – *осторожный, осмотрительный, опасливый*

Это слово ассоциируем со словом КОШЕЧКА (она осторожна и осмотрительна с любезным котом).

Определенное сходство в звучании двух этих английских слов стало причиной, в связи с которой студенты не могли их запомнить. Проблема была решена при помощи звуковой ассоциации в первых слогах этих слов с русскими словами.

Еще один яркий пример. Студенты произносили словосочетание *mass media* [mæs'mi:diə] точно так же, как русское – *масс медиа*. Пришлось воспользоваться приемом мнемоники, образом-картинкой, и попросить студентов представить *мидию* с открытой раковиной, которая кричит: «Э-э-э!». В результате проблема губительной звуковой интерференции была снята раз и навсегда.

«Работает» и такой мнемонический прием. Студент называет ассоциации (часто при этом подключается и кинестетика, жесты и даже пантомима), а остальные вспоминают и произносят новые слова, которые впервые прозвучали на занятии или были в тексте. Иногда в дополнение к этому студентам предлагается рядом с новыми словами, где это возможно, нарисовать свои визуальные картинки-сюжеты. Как правило, студенты быстро включаются в эту «игру» с ассоциациями на запоминание.

Итак, приемы мнемоники (фонетические ассоциации, визуальные яркие образы-картинки, кинестетические представления) безусловно облегчают запоминание новых слов, особенно в тех случаях, когда они придуманы и созданы специально для этой цели. Такие ассоциации закрепляются без каких-либо усилий. Для прочного и одновременно легкого запоминания слово должно «наполниться» чем-то, что будет связано с конкретными яркими зрительными, звуковыми образами, с личностными ощущениями, с содержанием конкретного учебного текста.

Заключение

В современном мире, когда медиа и интернет-технологии выступают единой средой взаимодействия, философские идеи метамодернизма с присущим ему «осцилирующим» движением безусловно влияют на образование в целом и на процесс изучения ИЯ в частности. Имея широкий доступ к самым разнообразным способам и средствам изучения ИЯ, учащиеся могут выбрать для себя те, которые представляют для них личный и профессиональный интерес и соответствуют их индивидуальным особенностям (в том числе психологическим). Современные философы считают, что это и есть принцип индивидуальности, творческая мораль как индивидуальное откровение, о котором много говорил Бердяев еще в начале прошлого века⁵.

Помимо разнообразных эффективных традиционных способов запоминания лексики, лингводиактика, обращаясь к мнемонике, предлагает уникальный инструмент ассоциаций, который может стать наиболее интересным и увлекательным способом, развивающим активное и творческое состояние студента, вовлеченного в процесс изучения ИЯ.

Приемы мнемотехники необходимо включать в учебный процесс, принимая во внимание их целесообразность, уместность и соответствие поставленным целям и задачам конкретного занятия. Этим приемам необходимо обучать студентов, чтобы они могли пользоваться ими не только на аудиторных занятиях, но и в процессе самостоятельной работы над ИЯ.

Литература

- Гарибян 1992 – *Гарибян С.А.* Школа памяти. Суперактивизация памяти через возрождение эмоций. М.: Цицеро, 1992. 61 с.
- Зиганов, Козаренко 2000 – *Зиганов М.А., Козаренко В.А.* Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления. М.: Школа рационального чтения, 2000. 174 с.
- Матюгин, Слопенко 2001 – *Матюгин И.Ю., Слопенко Т.Б.* Как запоминать английские слова. М.: Рипол Классик, 2001. 411 с.
- Фоер 2017 – *Фоер Д.* Эйнштейн гуляет по Луне: Наука и искусство запоминания. М.: Альпина Паблишер, 2017. 270 с.

⁵ Метамодерн – новый способ смотреть на мир [Электронный ресурс] // *Newtonew – медиа о современном образовании.* 2017. URL: <https://newtonew.com/culture/wow-metamodern> (дата обращения 20 января 2021).

References

- Garibyan, S.A. (1992), *Shkola pamyati. Superaktivatsiya pamyati cherez vozrozhdenie emotsii* [Memory School. Memory super-activation through the revival of emotions], Tsitsero, Moscow, Russia.
- Foer, D. (2011), *Einshtein gulyaet po Lune: Nauka i iskusstvo zapominaniya* [Moonwalking with Einstein: The Art and Science of Remembering Everything], Al'pina Publisher, Moscow, Russia.
- Matyugin, I.Yu. and Slonenko, T.B. (2001), *Kak zaponinat' angliiskie slova* [How to memorize English words], Ripol klassik, Moscow, Russia.
- Ziganov, M.A. and Kozarenko, V.A. (1985), *Mnemotechnika. Zapominanie na osnove vizual'nogo myshleniya* [Mnemonics. Memorizing based on visual thinking], Shkola ratsional'nogo chteniya, Moscow, Russia.

Информация об авторе

Татьяна А. Маркелова, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; t.markelova@mail.ru

Information about the author

Tat'yana A. Markelova, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; t.markelova@mail.ru

О когнитивном потенциале метафоры в научном дискурсе

Анастасия А. Пятунина

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, pjatunina@list.ru*

Аннотация. Статья посвящена метафоре: ее определению, классификации, различным подходам к изучению. Автор предпринимает попытку анализа метафоры вне исследовательского поля риторики (которая традиционно трактует ее как инструмент продуктивной коммуникации) и использует для ее рассмотрения лингво-когнитивный подход, в рамках которого метафора приравнивается к категории мышления и трактуется как способ познания мира и один из важнейших когнитивных механизмов, которым пользуется человек в процессе своего духовного развития.

После того, как с точки зрения когнитивной лингвистики роль метафоры была полностью переосмыслена – последняя перестала рассматриваться как фактор, тормозящий формирование научного знания – в ней было угадано то объединяющее начало и тот семантический потенциал, которые в конце концов раскрыли в ней признаки антропометричности, что, в свою очередь, послужило толчком для развития когнитивной науки.

Переосмысление роли и места метафоры в постнеклассическом эпистемологическом пространстве позволяет говорить об эволюции ее статуса: из банального языкового приема метафора становится смыслообразующим центром, мостом между бытием и знанием, субъектом и объектом, языком и миром, наукой и культурой.

Ключевые слова: когнитивная метафора, метафорическое мышление, научный дискурс, когнитивный подход

Для цитирования: Пятунина А.А. О когнитивном потенциале метафоры в научном дискурсе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 120–129. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-120-129

The cognitive potential of metaphor in scientific discourse

Anastasiya A. Pyatunina

*Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia, pjatunina@list.ru*

Abstract. The article is devoted to metaphor: its definition, classification, and various approaches to its study. The author attempts to analyze metaphor outside the research field of rhetoric (which traditionally interprets it as a tool of efficient communication) and uses a linguo-cognitive approach to consider it. Within the framework of this approach, metaphor is equated with the category of thinking and is interpreted as a way of exploring the world and one of the most important cognitive mechanisms used by an individual in the process of his spiritual growth.

Since the role of metaphor was completely re-estimated from the point of view of cognitive linguistics, metaphor was no longer considered as a factor inhibiting the formation of scientific knowledge. It was discovered as a unifying principle, a semantic potential, which eventually revealed in it the signs of anthropometry that, in turn, served as an impetus for the development of cognitive science.

Re-estimation of the role and place of metaphor in the post-nonclassical epistemological field presupposes the evolution of its status: from a common linguistic technique to a meaning-making center, a bridge between being and knowing, subject and object, language and world, science and culture.

Keywords: cognitive metaphor, metaphorical thinking, scientific discourse, cognitive approach

For citation: Pyatunina, A.A. (2020), "The cognitive potential of metaphor in scientific discourse", *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 3, pp. 120–129, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-120-129

Введение

Древнегреческая традиция исследования метафоры предполагала отношение к ней как к сугубо языковому явлению, выполняющему функцию художественного средства, которое, скорее, украшает речь, чем привносит в нее дополнительные смыслы. Зарождение и дальнейшее развитие когнитивной науки началось с выработки нового – когнитивного – подхода, в рамках которого метафора рассматривается как средство обработки структуры знания, способ объяснения нового явления через уже известное.

Почему фокус исследования метафоры сместился от традиционного подхода к когнитивному? В классической гносеологии метафора несет в себе субъективные, личностные, а значит, искажающие истину смыслы. Данное обстоятельство было поводом для того, чтобы избежать использования этого риторического средства в языке науки, которая по определению стремится к истинным, достоверным и объективным знаниям.

Начало третьего тысячелетия – период новых открытий в квантовой физике и одновременно время поиска новых смыслов человеческого бытия. Экспериментальным путем (опыты Томаса Юнга, Макса Планка, Нильса Бора и других) было установлено, что на поведение элементарных частиц воздействует наблюдатель, а это значит, что из научного исследования нельзя исключать человека и все то иррациональное, что в нем есть. В результате изменения роли субъекта (человека) в структуре материального мира было переосмыслено и прежнее представление о его (мира) структуре, в связи с чем возникла необходимость разработки нового понятийного аппарата, а вместе с ним и переосмысление самого языка науки как части общего процесса познания и развития научного знания. Языком занялись наиболее выдающиеся философы XX в. (среди них М. Хайдеггер, М. Даммит, Л. Витгенштейн и др.), заявив о том, что философскими проблемами являются только те, которые могут быть решены (дезаурированы) или преобразованием языка, или достижением его лучшего понимания. Так было инициировано одно из самых значительных научных явлений XX в. – *лингвистический поворот* в философии, с началом которого связывают переосмысление и самого термина *метафора*. Чтобы представить себе переход метафоры из сферы бытового и художественного языка, описывающих мир человека, в язык науки, достаточно вспомнить ставшее хрестоматийным высказывание Гёте, где метафора может быть представлена связующим звеном между «сухой теорией» (*grau ist alle Theorie*) и «вечно зеленеющим деревом жизни» (*grün des Lebens goldner Baum*).

Эволюция гносеологического статуса метафоры продемонстрировала тщетность традиционного противопоставления точных и гуманитарных наук: оказалось, что «физики» и «лирики» «пьют» из одного источника, и источник этот метафорический. Метафора перестала быть элементом, искажающим научную истину и потому подлежащим элиминации. В исследованиях современных ученых она стала ключевой фигурой речи, осуществляющей коммуникативно-смысловые функции как письменного научного дискурса, так и устной академической коммуникации, глубинная природа которых не поддается рациональному объяснению и строгому формально-логическому описанию.

Краткий экскурс в историю исследовательских практик метафоры

Взрыв исследовательского интереса к метафоре произошел во многих научных областях, включая семиотику, философию науки, когнитивистику, психолингвистику, маркетинг, нейрофизиологию, теорию искусственного интеллекта. Обширно количество работ, посвящаящих проблеме ее функционирования.

Отечественные ученые используют разные термины, обозначающие метафору в когнитивной лингвистике: «концептуальная метафора» [Телия 1988, с. 173], «метафорическая модель» [Баранов 1991], «метафорическое поле» [Скляревская 1993, с. 48–50], «образная парадигма» [Павлович 1995] и т. д. Проникновению этих терминов в отечественную науку способствовал перевод работы Э. Маккормака «Когнитивная теория метафоры» [Маккормак 1990]. В своей работе американский ученый рассматривает метафоры как способ мышления в рамках когнитивной лингвистики, считая ее (метафору) одним из способов, с помощью которого осуществляется познавательный процесс, не подвластный рациональному объяснению [Маккормак 1990, с. 359].

Наиболее подробно концептуальная теория метафоры была разработана американскими лингвистами Р. Харрисом [Harris 1976], А. Ортони, [Ортони 1990], Дж. Лакоффом, М. Джонсоном [Лакофф, Джонсон 2004, с. 104] и др. В трудах таких ученых, как Д. Гентнер, Б. Боудл, С. Глаксберг, М. Блэк, описан необходимый для конструирования аналогий в науке когнитивный механизм экстраполяции структур опыта с известного на неизвестное. Отечественные ученые Н.Д. Арутюнова, О.М. Бессонова, Н.В. Витченко, Т.С. Воропай, А.А. Корниенко описали гносеологические аспекты метафоризации. Все эти авторы, безусловно, признают за метафорой «особый» гносеологический статус, который прежде подвергался сомнению.

Роль когнитивной метафоры в научном дискурсе

Любая метафора либо дву-, либо многопланова. Она «сталкивает» два или несколько объектов, которые сходны и несходны одновременно. Это столкновение нетождественных смыслов порождает совершенно новую информацию, раскрывающую неизвестные ранее стороны содержания понятий. Следует отметить, что этот перенос понятий из одной сферы в другую трудно поддается формализации, а тем более – рационализации, но именно в нем

проявляется гибкость человеческого разума, без которого постижение окружающего мира невозможно.

Метафора – универсальное, но отнюдь не традиционное орудие мышления, сопрягающее в себе рациональное и иррациональное, единичное и общее, объективное и субъективное.

Считается (и небезосновательно), что люди, совершающие открытия, обладают особым, метафорическим, мышлением, которому свойственно парадоксальное восприятие мира. Используя метафору, мы утверждаем, что «А» равно «Б», и при этом понимаем, что «А» не равно «Б». Другими словами, метафора объединяет в одном смысловом конструкте два объекта, которые принадлежат к разным логическим категориям, редко сопоставимым между собой. Чем дальше отстоят друг от друга логические категории, к которым принадлежат эти объекты, тем более аффективный (воздействующий) характер приобретает сама метафора. Некоторые примеры русскоязычных метафор могут быть приравнены к сравнениям: время – вода (время как вода, время похоже на воду, время течет и утекает, как вода), глаза – звезды (глаза сияют как звезды), душа – свет (душа так же проникновенна и чиста, как солнечный (дневной) свет). И, напротив, есть метафоры, в которых присутствует лишь тонкий намек на сравнение: мир – театр, старость – осень. Для того чтобы осмыслить логику сопоставления объектов в таких метафорах, необходимо определенное усилие над собой, а вернее – над своим мышлением, но не над логическим или рациональным, а образным...

В научном дискурсе часто употребляют метафоры, в которых легко угадывается возможность сравнения одного объекта с другим: внимание как фильтр, внимание как прожектор, поиск как сканирование.

Когда, почему и зачем используются когнитивные метафоры? Любое научное открытие требует наименования. При этом использование нового термина нецелесообразно, поскольку в этом случае не исключена вероятность того, что новое слово ничего не скажет о сути открытия. Более эффективным способом наименования считается выбор из существующего лексикона слова, значение которого способно объяснить суть нового явления. Таким образом, сам процесс познания порождает новые метафоры. При этом метафора выполняет двойную функцию: именуется новое явление и стимулирует мыслительный процесс того, кто занимается поиском нового имени.

Смена научной парадигмы всегда сопровождается сменой ключевой метафоры, вводящей новую область уподобления, новую аналогию. В греческом языке Бог – Творец стойко ассоциируется со словом *поэт*. Данная метафора более чем прозрачно намекает на наше место в этом мире: как поэт творит свой мир посредством

языка, так и каждый из нас складывает этот мир словом своим и в этом смысле оказывается «сотворцом Творца».

И в поэтическом, и в научном дискурсе когнитивная метафора дает возможность представить отвлеченное понятие в форме наглядного образа. Один из наиболее популярных примеров из этого ряда – использование учеными и преподавателями метафоры *эффект бабочки* с целью объяснения доступным языком сложнейшего явления, научный смысл которого сводится к незначительному воздействию на детерминированно-хаотическую систему, которое (воздействие) может иметь непредсказуемые последствия в другом месте и в другое время.

Еще один пример когнитивной метафоры – *кот Шредингера*. В данном случае речь идет о предположении (сделанном в квантовой механике), согласно которому атомное ядро может находиться одновременно в двух состояниях – распавшемся и нераспавшемся. Воображаемый кот, который находится в запертом ящике – одновременно и живой, и мертвый).

За словосочетанием *черная дыра* – сложнейшая теория, не имеющая ничего общего со значениями тех слов, которые вошли в состав этой метафорической пары. Знаменитый английский физик, теоретик, космолог и писатель Стивен Хокинг написал ряд книг, в которых использовал наглядные простые образы для описания сложных физических явлений. Цель, которую он преследовал, используя образные метафоры, очевидна – сделать этот мир более доступным для понимания. При этом именно Хокинг усомнился в точности метафоры *черная дыра*: гравитация внутри черной дыры настолько велика, что из нее не может вырваться даже свет, но, когда в черную дыру непосредственно попадает облако газа, все частицы его сжимаются и несутся к центру черной дыры, все больше нагреваясь за счет трения и в связи с этим меняя цвет на светящийся белый [Хокинг 1990, с. 168].

Метафорой XXI в. по праву может считаться слово *сеть*. Сети окружают нас повсюду. Все мы состоим в социальных сетях, пользуемся товарами и услугами торговых сетей, живем, подчиняясь сетевой логике. Основное значение слова *сеть* – плетенное из нитей орудие лова или нечто, что опутывает. В этом своем значении слово *сеть* сравнимо с *паутиной*. Значение, стоящее за понятием *сеть*, – нейтрально, в то время как *паутина* несет отрицательную коннотацию вне зависимости от предъявляемого контекста.

Метафора, которую породила пандемия – неологизм *зум-руссалка*, обозначающий человека, который работает в Зуме в пиджаке и галстуке, а ниже пояса на нем обычная домашняя одежда, которая остается невидима камерой.

Примеры антропометрических метафор

Поскольку все типы метафоризации основаны на ассоциативных связях, ограниченных человеческим опытом, метафора по самой своей природе антропометрична, что изначально предполагает проведение строгой демаркационной линии между естественным интеллектом человека и искусственным интеллектом машины, не способной к метафорическому мышлению. Еще одним признаком антропометричности метафоры считается память человека, его способность вспомнить, вернув на время собственное прошлое... Примечательно, что в немецком языке слово память *das Gedächtnis* и воспоминание *die Erinnerung* не однокоренные. Интересно пишет об этом немецкий писатель Эрих Кестнер в своей знаменитой книге “Als ich ein kleiner Junge war”. Вспоминая свое детство в Дрездене на Кёнигсбрюкерштрассе, Кестнер говорит о том, что и память, и воспоминания – силы таинственные. Память, по мнению Кестнера, похожа на комод с ящичками. Иногда в этих ящичках все перепутано, иногда они и вовсе пустые, а иногда ящичек заклинило, и он не открывается. Такие «комоды памяти» находятся у нас в голове. А с воспоминаниями все сложнее, они не лежат в каком-то «комоде», более того, они даже не находятся у нас в голове. Они обитают в нас самих, живут, дышат и дремлют повсюду. Что мы однажды пережили в прошлом, вдруг возвращается, как будто и не уходило вовсе. Кестнер приводит пример из своего раннего детства: когда ему было три года, он фотографировался в очень колючих шерстяных гольфах. И по прошествии многих лет, будучи взрослым уже человеком, всякий раз, когда он смотрит на эту фотографию, у него зудят колени. Вероятно, что они вспоминают тогдашние шерстяные гольфы. Почему? Как они, эти колени, этого не забыли? Воспоминания живут и умирают по совершенно неизвестным причинам. Ученые пытаются разгадать эту загадку, но пока тщетно [Kästner 2018, S. 73].

Изучение метафор может пролить свет и на более широкую тему связи между языком и культурой. Так, в немецком языке общую этимологию имеют глагол *fahren* (ехать), существительные *die Gefahr* (опасность) и *die Erfahrung* (опыт). Можно предположить, что в давние времена поездка была делом опасным, но увлекательным, ибо, совершая ее, человек узнавал что-то новое, приобретал опыт.

Тело человека во многих языках описывается метафорой *дома*. В английской языковой картине мира общую этимологию имеют лексемы *heart* (сердце) и *hearth* (очаг). И в русском языке слово

сердце представлено в метафоре *очага* как символического центра дома. Отсюда и выражение «пригреться у сердца, у груди».

Немецкое существительное *die Wirtschaft* (экономика) имеет общую этимологию со словом *der Wirt* (хозяин), а слово *die Versicherung* (страхование) – со словом *sicher sein* (быть уверенным). В английском языке, как и в немецком, слово *insurance* (страхование) имеет общую этимологию со словом *to be sure* (быть уверенным). Для русскоязычного читателя очевидна разница между этимологией английского *insurance* и немецкого *die Versicherung*, с одной стороны, и русского *страхования*, восходящего, скорее всего, к слову *страх*, которое, если и не противоположно по значению чувству уверенности, то отстоит от него весьма далеко.

Характеристика объектов, обозначенных метафорой, имеет национальную специфику. Один и тот же объект может иметь разное метафорическое значение у разных культур. Так, например, в русском языке *осел* в метафорическом смысле означает *упрямый дурак*, такое же метафорическое значение имеет и слово *осел der Esel* в немецком языке и слово *un ane* во французском, а вот в испанском языке словом *el burro* называют трудолюбивого человека.

В русскоязычной картине мира любая метафора, связанная со словом *заяц*, ассоциируется либо с пугливым и трусливым (трусишка заяц серенький), либо с находчивым и жизнелюбивым персонажем. А в соответствии с европейской традицией *заяц* – символ плодородия и воскресения, поэтому в Германии и Великобритании именно заяц приносит пасхальные яйца. В древнегерманской мифологии богиню весны, юности и зарождения новой жизни Остару (“Ostern” (нем.) “Easter” (англ.) – пасха) символизирует заяц – знак растущей *луны* и циклического воспроизводства жизни. В фольклоре Китая и других стран Азии заяц обитает на Луне и круглый год готовит снадобье бессмертия, сидя под коричневым деревом гуйхуа... (Неудивительно в связи с этим то, что первый китайский луноход получил название «нефритовый заяц».) И в доколумбовой Америке, в искусстве майя заяц тоже изображается с богиней Луны. Так одна и та же метафора – метафора, связанная с *лунным зайцем*, – кочует с континента на континент... Объяснение, почему процесс образования метафорической пары *заяц* – *Луна* у разных народов оказался идентичным, связано со зрительной иллюзией: темные пятна на поверхности Луны воспринимались в виде фигуры зайца. Этот и многие другие примеры создания метафор весьма показательны: они объясняют закономерности процесса выявления наиболее приоритетных способов перехода от мыслительных категорий к языковым структурам.

Заключение

Когнитивный поворот – это принципиально новая эпистимологическая стратегия, в рамках которой метафора выполняет функцию смыслообразующего центра, источника креативности и органичного элемента научного дискурса. В связи с переосмыслением роли метафоры в теории познания происходит метафоризация научного знания, которая не понижает статус науки и не умаляет ее достижений, а, наоборот, предполагает более глубокое понимание ее сути, делая саму науку «человекомерной». Став в буквальном смысле слова неким воплощением телесности, метафора переходит в разряд философско-антропологического исследования, в рамках которого рассматривается не как «сокращенное сравнение», не как один из способов украшения речи и даже не как свойство слов и языка в целом: «Метафора – одна из основных ментальных операций, это способ познания, структурирования и объяснения окружающего мира» [Лакофф, Джонсон 2004, с. 104].

Литература

- Баранов 1991 – *Баранов А.Н.* Очерк когнитивной теории метафоры // Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора (Материалы к словарю). М.: Ин-т русского языка РАН, 1991. 193 с.
- Лакофф, Джонсон 2004 – *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем / пер. с англ.; Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
- Маккормак 1990 – *Маккормак Э.* Когнитивная теория метафоры // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 358–386.
- Ортони 1990 – *Ортони Э.* Роль сходства в уподоблении и метафоре // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 219–235.
- Павлович 1995 – *Павлович Н.В.* Язык образов. Парадигмы образов в русском поэтическом языке. М.: Ин-т рус. яз. РАН, 1995. 528 с.
- Склярская 1993 – *Склярская Г.Н.* Метафора в системе языка. СПб.: Наука, 1993. 152 с.
- Телия 1988 – *Телия В.Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и языковая картина мира. М.: Наука, 1988. С. 173–204.
- Хокинг 1990 – *Хокинг С.* От большого взрыва до черных дыр: Краткая история времени. Пер. с англ. М.: Мир, 1990. 168 с.
- Harris 1976 – *Harris R.* Comprehension of Metaphors: A Test of the Two-Stage Processing Model // Bulletin of the Psychonomic Society. 1976. № 8. P. 312–314.
- Kästner 2018 – *Kästner E.* Als ich ein kleiner Junge war. Hamburg: Dressler Verlag, 2018. 240 S.

References

- Baranov, A.N. (1991), "Essay of the cognitive history of metaphor", in Baranova, A.N. and Karaulova, Yu.N. *Russkaya politicheskaya metafora (materialy k slovaryu)* [Essay of the cognitive history of metaphor, Russian political metaphor (materials to the dictionary)], Institut russkogo yazyka, Moscow, Russia.
- Harris, R. (1976), Comprehension of Metaphors: A Test of the Two-Stage Processing Model, *Bulletin of the Psychonomic Society*, no. 8, pp. 312–314.
- Hoking, S. (1990), *Ot bol'shogo vzryva do chernyh dyr: Kratkaya istoriya vremeni* [From a big bang to black holes: the brief history of time], trans. from English, Mir, Moscow, Russia.
- Kästner, E. (2018), *Als ich ein kleiner Junge war*, Dressler Verlag, Hamburg, Germany.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (2004), *Metafora, kotorymi my zhivem* [Metaphors, we live by], Baranov, A.N. (ed.), Editorial URSS, Moscow, Russia.
- MacCormac, E. (1990), "Cognitiv theory of metaphor", *Teoriya metafora* [Theory of metaphor], Progress, Moscow, Russia, pp. 358–386.
- Ortony, A. (1990), "The role of likeness in metaphors", *Teoriya metafora* [Theory of metaphor] Progress, Moscow, Russia, pp. 219–235.
- Pavlovich, N.V. (1995), *Yazyk obrazov. Paradigmy obrazov v russkom poeticheskom yazyke* [The language of images. The paradigm of images in Russian poetic language], Institut russkogo yazyka, Moscow, Russia.
- Sklyarovskaya, G.N. (1993), *Metafora v sisteme yazyka* [Metaphor in the system of language], Nauka, Saint Petersburg, Russia.
- Teliya, V.N. (1988), "Metaphorisation and its role in creating a linguistic picture of the world", *Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: Yazyk i yazykovaya kartina mira* [The role of the human factor in language. Language and linguistic picture of the world], Nauka, Moscow, Russia.

Информация об авторе

Анастасия А. Пятунина, кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; pjatunina@list.ru

Information about the author

Anastasiya A. Pyatunina, Cand. of Sci. (Philosophy), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; pjatunina@list.ru

Особенности аудиторной и внеаудиторной работы с иностранным языком в условиях неязыкового вуза

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-130-141

Проблема педагогического управления ходом удаленного занятия по иностранному языку в вузе

Ольга Р. Бондаренко

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, bondarenko.o@rggu.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые особенности преподавания иностранного языка в условиях чрезвычайного удаленного обучения, то есть обучения, незапланированно и срочно переведенного из контактного в удаленное. Возможно, что такой формат в той или иной степени будет и впредь присутствовать в нашей жизни, поэтому стоит уделить серьезное внимание разработке методики обучения в условиях чрезвычайного перехода на удаленный режим. Автор рассматривает такое обучение, опираясь на общую теорию управления и психологию обучения, в том числе опосредованного компьютером. Цель статьи – предложить подход к оптимизации «аудиторной работы» в удаленном формате. Проблема управления на удаленном занятии по иностранному языку рассматривается как задача понимания преподавателем всего спектра фокусов педагогического внимания и избирательного воздействия на те из них, которые нуждаются в корректировке в данный момент. На основе обобщения собственных наблюдений, опыта обучения иностранному языку в удаленных условиях, а также анализа современной научно-исследовательской литературы и анкетирования студентов сделан вывод о продуктивности использования основных концептов и положений теории управления применительно к процессу обучения в новых нестандартных условиях. Роль преподавателя аналогична роли менеджера, разрабатывающего успешные педагогические стратегии, часть из них рекомендуется в данной работе.

Ключевые слова: чрезвычайное удаленное обучение иностранному языку, педагогические стратегии, технически опосредованная коммуникация, объекты преподавательского контроля (воздействия)

© Бондаренко О.Р., 2021

Для цитирования: Бондаренко О.Р. Проблема педагогического управления ходом удаленного занятия по иностранному языку в вузе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 130–141. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-130-141

Emergency remote foreign language class management as a tertiary teaching issue

Ol'ga R. Bondarenko

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
bondarenko.o@rggu.ru*

Abstract. The article discusses some features of teaching a foreign language in the context of an emergency remote shift, that is teaching unplanned and urgently switched from offline to online. It is likely that this format will keep a foothold in future to some extent, so it is worth paying attention to the development of teaching methods for such new specific contexts. The author examines such teaching from the perspectives of the general theory of management and the psychology of learning, incorporating the computer-mediated one. The purpose of the article is to propose an approach to optimizing “classroom work” in an emergency remote format. The problem of management in a remote foreign language session is considered as a problem of teacher’s understanding of the entire focuses of pedagogical attention and selective intervention on those that need to be adjusted at the moment. Based on the generalization of the author’s own observations, the experience of teaching a foreign language under remote conditions, as well as the analysis of modern scientific research literature and a questionnaire survey of students, a conclusion was made about the productivity of using the basic concepts and provisions of the management theory in relation to the novel nonconventional conditions of language teaching. The role of the educator is similar to that of a manager developing successful pedagogical strategies, some of which are recommended in this paper.

Keywords: Emergency remote teaching of a foreign language, pedagogical strategies, technically mediated communication, areas of teaching control (interventions)

For citation: Bondarenko, O.R. (2021), “Emergency remote foreign language class management as a tertiary teaching issue”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 130–141, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-130-141

Введение

Пандемия коронавируса изменила многое в жизни общества, в том числе и в учебном процессе вузов. Новая реальность принудительно создала иную учебную среду, переход к которой не имел в прошлом каких-либо аналогов, на опыт которых можно было бы опереться. В методической литературе этот феномен получил название «чрезвычайного удаленного обучения» (ЧУО или emergency remote learning, ERL) [Hodges et al. 2020] в отличие от тщательно спроектированного дистанционного обучения.

Данная ситуация потребовала оперативных решений со стороны участников учебного процесса, в том числе «прилаживание» методики преподавания иностранного языка к новым способам и каналам коммуникации, а также эффективный контроль преподавателя за массой объектов в специфических условиях.

Своеобразие чрезвычайного удаленного обучения

Особенность нового формата обучения заключалась в ряде обстоятельств, основные из них:

- срочность и безальтернативность перехода в удаленный режим работы;
- множественность объектов контроля;
- одновременность множественного контроля;
- новые специфические объекты контроля (подключение студентов к конференции из «зала ожидания», ответы на вопросы в чате, управление своей видеокамерой и микрофоном, неузнаваемые аватары студентов и другое);
- невозможность контроля за некоторыми объектами (отсутствие видеоизображений студентов, отсутствие полной всеохватывающей картины занятости группы, отсутствие возможности контролировать использование студентами справочных материалов или чьих-то консультаций);
- самостоятельное освоение новой среды обучения и ее технологий преподавателями параллельно с учебным процессом.

Данная статья появилась в результате работы автора в удаленном режиме в двух языковых группах дневного бакалавриата Историко-архивного института РГГУ весной и двух группах осенью 2020 г.

Методика исследования. В исследовании использовались такие методы, как: изучение научной литературы, проведение письменного

анкетирования студентов 1-го и 2-го курсов в июне и в декабре 2020 г., анализ и обобщение мнений и отзывов студентов, метод включенного наблюдения, а также обобщение собственного опыта преподавания в условиях ЧУО.

Как показывает практика и экспериментально-теоретические исследования, успех обучения невозможен в плохо управляемом классе [Jones, Jones 2012], а само управление учебным занятием может стать для преподавателя как удовольствием, так и болью. В зарубежной научной литературе под управлением учебным занятием, как правило, понимается нейтрализация преподавателем «проблемного» поведения обучаемых. Так, Ландрум и Кауфман [Landrum, Kauffman 2006, p. 60], рассматривающие проблему педагогического управления с позиций бихевиоризма, считают ключевыми в деле управления благоприятный климат взаимодействия преподавателя со студентами и действия по созданию условий для академического и социально-эмоционального развития учащихся. В настоящей работе управление понимается шире: как охват преподавателем всего спектра объектов текущего контроля в условиях виртуального занятия и выборочного своевременного воздействия на них.

Удаленное занятие по иностранному языку – это занятие в новых условиях, и было бы неразумно механически переносить в него прежние приемы и логику. Несмотря на ряд значительных работ [Пассов, Кузовлева 2010], тема управления ходом учебного занятия по иностранному языку недостаточно разработана в научно-методической литературе, не говоря уже об управлении занятием в условиях ЧУО, опыт которого только начинает обобщаться. Поэтому *цель этой статьи* – рассмотрение ряда важных процессуальных элементов учебного занятия по иностранному языку в вузе как объектов управления с позиций общей теории управления и психологии обучения.

Часть этих элементов является константами и должна приниматься преподавателем как данность (время проведения и длительность занятий по расписанию, количество обучаемых и их специализация, программные требования к знаниям и умениям по иностранному языку). Другая часть представляет собой переменные, которыми можно управлять (внимание студента, мотивация, вовлеченность и результативность, атмосфера, режиссура занятия и т. д.). Они входят в зону непосредственного воздействия преподавателя, а значит, должны им контролироваться.

Специфика технически опосредованной коммуникации

Вначале стоит кратко охарактеризовать особенности коммуникации в условиях ЧУО. Анкетирование показало, что для подключения к удаленному занятию студенты в основном пользовались смартфонами (72%) и ноутбуками (50%), причем некоторые использовали и то и другое. Весной 2020 г. занятия по английскому языку проводились по Скайпу, а осенью они были организованы РГГУ в Зуме. Примечательно, что студенты «принимают» ту платформу, на которой работают в данный период: если весной на вопрос «Какую онлайн-платформу вы считаете наиболее эффективной для изучения иностранного языка?» 57% студентов ответили – Скайп, то осенью 89% назвали Зум. Ни один не назвал Ватсап, хотя этот мессенджер иногда также применялся на занятиях. В отличие от российских студентов, студенты других стран, например малайские и индонезийские, используют для учебных соединений именно Ватсап и Гуглклассрум. По-видимому, существуют национально-культурные предпочтения в выборе средств связи: Скайп и Зум обеспечивают групповое общение, а Ватсап – только диалог.

При всем многообразии платформ, с которых проводилось ЧУО, его важными отличительными чертами являются зависимость от качества связи и отсутствие визуальной коммуникации со студентами, когда они видят и слышат преподавателя, но их можно только слышать. Как показал опрос двух учебных групп в конце декабря 2020 г., основными причинами отсутствия видеоканала со стороны студентов называются две: ухудшение связи при включенной веб-камере и нежелание выставлять себя на всеобщее обозрение в домашних условиях. Между тем общение в таком ограниченном варианте становится неполноценным, так как лишено важнейшего механизма управления – обратной связи, причем не только пространственно-тактильной, но и даже визуальной. Возникает синдром «играющего в жмурки»: слышим, но не видим, с кем имеем дело, что создает дополнительное напряжение. На виртуальную коммуникацию негативно влияет отсутствие множества сигналов-подсказок, позволяющих коммуникантам в контактной коммуникации передавать нюансированную невербальную информацию, а также мгновенно получать комплексную обратную связь от всех участников и соответственно перестраивать свою речевую стратегию [Bower et al. 2001]. Более того, контактное обучение обеспечивает приобретение знаний непосредственно через опыт, а также способствует созданию доверительных отношений между участниками. Формат ЧУО лишен всего этого.

Следствием такой неполноценной учебной коммуникации может стать снижение академических результатов. По свидетельству ряда зарубежных исследователей, по мере того как студент становится менее видимым для преподавателя, его прилежание и ответственность могут снижаться, а результаты обучения снижаются существенно по сравнению с традиционным контактным форматом, что подтверждено эмпирическими данными нескольких исследований [Bettinger et al. 2015; Xu, Jaggars 2014]. Весьма интересен в этой связи чистый эксперимент, проведенный Беттингером и его коллегами, который показал отличие результатов одного и того же курса колледжа с одной программой и одинаковыми учебными материалами, одинаковыми размерами групп, одними и теми же заданиями, но различающегося лишь способом коммуникации (контактным или виртуальным). Академические результаты виртуальных занятий оказались в среднем на одну треть – одну четверть ниже контактных, при этом понизилась и заинтересованность студентов в продолжении обучения [Bettinger et al. 2015, p. 18].

Все вышесказанное свидетельствует о том, что ЧУО представляет и для студента, и для преподавателя серьезный вызов, который приходится принимать, вырабатывая определенные педагогические решения.

Задачи и объекты управления

Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева уже доказали, что положения общей теории управления вполне годятся для успешного управления контактным аудиторным занятием по иностранному языку [Пассов, Кузовлева 2010]. Как известно, управление играет три основные роли: мотивирующую, организующую и контролирующую [Максимцов и др. 1998, с. 48]. Можно предположить, что такие понятия, как «задачи и объекты управления», «технологии управления», «обратная связь», весьма продуктивны и для исследования феномена ЧУО.

Среди важных процессуальных переменных характеристик виртуального занятия, на которые преподаватель может воздействовать, следует назвать такие, как: 1) внимание студентов; 2) мотивация; 3) темп аудиторной работы; 4) академические результаты или уровень демонстрируемых студентом умений (самостоятельное качественное написание и оформление текстов программных жанров, содержание и качество дискурса, фатическое общение, владение специальной лексикой, стилистическими приемами и фигурами речи – в зависимости от специализации

студентов и задач конкретного курса); 5) социально-эмоциональные результаты обучения (проявление эмпатии, умение работать в команде, эмоциональный самоконтроль); 6) порядок отвечающих студентов в рядовом занятии и в устном контрольном опросе.

Опыт работы в ЧУО автора подсказывает, что показателями процессуальных характеристик виртуального занятия, сигнализирующими о необходимости воздействия преподавателя на конкретные объекты педагогического контроля, могут быть следующие:

- а) запаздывающая реакция студента или ее отсутствие на обращение преподавателя (внимание);
- б) отсутствие инициативных откликов студента на общие задания и вопросы во время занятия, а также неучастие студента в научных и воспитательных мероприятиях университета на иностранном языке, редкие посещения виртуального занятия (вовлеченность и мотивация);
- в) несвоевременность выполнения задания студентами, малочисленность выполненных видов работы за занятие (темп и временной контроль);
- г) низкое качество усвоения учебного материала и, как результат, низкий балл за работу, а также затруднения в решении проблемных задач коммуникативного плана (персональная академическая результативность);
- д) пассивность студента при проведении эмоционально окрашенных дискуссий на политические и морально-этические темы или, наоборот, проявление недостаточной культуры самовыражения на иностранном языке (социально-эмоциональная результативность);
- е) «столкновения в эфире», когда несколько человек одновременно высказываются, что нормально для контактного общения, но является помехой на удаленном занятии;
- ж) неузнаваемые аватары на рабочем столе занятия или несоблюдение порядка вступления в удаленную беседу.

Технологии управления

В зависимости от объекта и цели управления способы управления ЧУО могут включать следующее.

1. Удерживать внимание студентов на протяжении всего занятия помогают вариативность деятельности и переключение с одного задания на другое в пределах 15 минут, а также равномерный «вызов» каждого из присутствующих студентов (для этого нужны ясные аватары на рабочем столе Зума). Особую важность

на удаленном занятии приобретает наглядность, обеспечение необходимых опор (вербальных в виде наводящих вопросов, примеров, уместных случаев из жизни и опыта преподавателя и, особенно, зрительных).

2. В условиях ЧУО важно подкреплять мотивацию. Повышению уровня осознанности обучения в этих условиях способствует целеполагание и неуклонное приближение к поставленным целям в виде коммуникативных умений (в соответствии с программой). Преподаватель должен не только четко представлять, каким компетенциям будет обучать, но и обсуждать их со студентами в качестве целевых умений в начале учебного курса (семестра), внося необходимые коррективы, поскольку, как писал А.В. Брушлинский, «механизм управления необходимо предполагает хотя бы минимальное предвосхищение, предвидение будущего результата того или иного управляемого процесса» [Брушлинский 1996, с. 312]. Более того, необходима «изначальная заданность эталона» [Брушлинский 1996, с. 351], образцов для подражания и сравнения, контроля и оценки результатов удаленного обучения. Повышению персональной результативности студентов может способствовать разнообразие заданий на виртуальном занятии (интернет-зависимые и интернет-независимые задания), переход от заданий с одновариантным решением к заданиям с многовариантными решениями. В целях компенсации дефицита каналов группового общения в удаленном формате можно закладывать в план удаленного занятия сбалансированные виды деятельности, гармонично сочетая текстовые, аудио и визуальные формы предъявления материала, разнообразить содержание и интерактивные формы работы, например, студент – группа, преподаватель – группа, преподаватель – студент, студент – студент или студенты в мини-группе путем использования функции «сессионные залы» в Зуме.

3. Крайне необходимо создавать и поддерживать благоприятную атмосферу общения на занятии. Для ее оптимизации и предупреждения напряженности во взаимодействии преподавателя со студентами можно снижать нагрузку на домашнюю подготовку, давать четкие инструкции по выполнению и срокам заданий, обеспечивать продуктивную обратную связь, т. е. не только оценивать, но и показывать, как улучшить работу, а также оперативно откликаться на проблемы студентов. Кроме того, в условиях дефицита каналов взаимодействия следует стараться смотреть в веб-камеру, т. е. имитировать зрительный контакт с аудиторией.

4. С целью организационного упорядочивания необходима согласованная со студентами выработка и неукоснительное соблюдение правил общения в новом формате, т. е. код поведения на

виртуальном занятии. Эффективны такие правила, как: держать микрофоны отключенными до вступления в разговор; сделать свой аватар понятным для преподавателя (четкое фото или фамилия вместо корабликов и кошечек); сигнализировать желание вступить в беседу, нажав на свой аватар или ярлык поднятой руки на рабочей панели Зума; вопросы и срочные замечания вводить письменно в чат, не перебивая преподавателя.

5. Все вышесказанное возможно только при наличии полноценной связи, когда все участники занятия видят или хотя бы слышат материал, преподавателя и друг друга, а также могут высказаться устно или письменно в чате. Однако иногда возникают внештатные техногенные ситуации, когда это невозможно, что не является поводом для отмены занятия. Например, на случай накладок с сессионным залом в Зуме следует иметь свою постоянно действующую конференцию, куда можно оперативно перейти в экстренной ситуации и пригласить студентов. Если во время виртуального занятия у преподавателя отключается электричество, то можно продолжить, используя планшет с интернетом или мобильные мессенджеры. Преподаватель должен уметь оперативно принимать решения в нестандартных ситуациях.

Таким образом, преподаватель, ведущий занятие в формате ЧУО, должен держать в зоне своего внимания множество объектов, таких как: своевременное подключение участников занятия, то и дело выпадающих из Зума; качество звука, оптимальные способы предъявления учебного материала (отсылка файла, выведение на общий экран, предоставление ссылки), содержание и качество собственной речи, содержание и правильность речи студентов, равномерный охват «вслепую» всех участников и их вовлечение в выполнение задания, а также аудиторное время. Сегодня среди компетенций методистов онлайн-курсов, профессии все более востребованной, неслучайно называется умение контролировать несколько процессов одновременно (multi-tasking). Умения многозадачности надо совершенствовать у действующих и закладывать в программы обучения будущих преподавателей иностранного языка.

Обратная связь

В силу затрудненности осуществления в условиях ЧУО обратная связь в широком смысле должна стать особым объектом внимания преподавателя, который должен использовать все возможные каналы ее реализации: беседы со студентами, анкетирование, итоги

контрольных и других заданий. Обратную связь в узком смысле, т. е. во время виртуального занятия, можно обеспечить, удерживая в поле внимания всех невидимых членов языковой группы и воздействуя на пассивных участников занятия (например, делая косвенные аллюзии к ним, используя спорные или провокационные утверждения и т. п.).

Таким образом, подобно функциональной стратегии в менеджменте, преподавание в условиях ЧУО показало необходимость разработки особых педагогических стратегий, то есть действенного реагирования на проблемные процессуальные сигналы путем планирования комплекса мер для достижения учебных целей в новых условиях проведения занятия.

Заключение

Проблема управления на удаленном занятии по иностранному языку рассмотрена в работе как задача понимания преподавателем всего спектра фокусов педагогического внимания и избирательного воздействия на те из них, которые нуждаются в корректировке в данный момент. При этом эффективность такого точечного реагирования возможна лишь при заранее продуманных педагогических стратегиях.

Помочь преподавателям в их нелегкой работе в режиме ЧУО могло бы специальное обучение требуемым в новых условиях компетенциям, таким как:

- варьирование педагогических стратегий в зависимости от конкретных переменных;
- умение многозадачности и увеличение охвата внимания преподавателя;
- прогнозирование возможных организационных и технических помех и подготовка запасных решений, освоение онлайн-инструментов.

Приобретенный опыт преподавания иностранного языка в условиях чрезвычайного удаленного обучения можно рассматривать как расширение возможностей современного академического сообщества и обогащение лингводидактической культуры.

Литература

Брушлинский 1996 – *Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. М.; Воронеж: Ин-т практич. психологии: НПО «Модэк», 1996. 392 с.

- Максимцов и др. 1998 – *Максимцов М.М., Игнатъева А.В., Комаров М.А., Билюкова И.В., Ременников В.Б.* Менеджмент. М.: ЮНИТИ, 1998. 343 с.
- Пассов, Кузовлева 2010 – *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Уроки иностранного языка. Ростов н/Д.; М: Феникс: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
- Bettinger et al. 2015 – *Bettinger E., Fox L., Loeb S., Taylor, E.* “Changing Distributions: How Online College Classes Alter Student and Professor Performance” // Stanford Centre for Education and Policy Analysis, Working Paper. 2015. № 15–10 [Электронный ресурс]: <https://scholar.harvard.edu/files/online-inperson-bflt.pdf> (дата обращения 10 января 2021).
- Bower et al. 2001 – *Bower D., Hinks J., Wright H., Hardcastle C., Cuckow, H.* ICTs, Videoconferencing and the Construction Industry: Opportunity or Threat? // *Construction Innovation*. 2001. Vol. 1. № 2. P. 129–144 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1108/14714170110814569> (дата обращения 28 июля 2020).
- Hodges et al. 2020 – *Hodges Ch., Moore S., Locke B., Trust T., Bond A.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning // *Educause Review*. 2020. March, 27 [Электронный ресурс]. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (дата обращения 10 июля 2020).
- Jones, Jones 2012 – *Jones V.F., Jones, L.S.* Comprehensive Classroom Management, Creating Communities of Support and Solving Problems. 10th ed. Pearson, Upper Saddle River, NJ.
- Landrum, Kauffman 2006 – *Landrum T.J., Kauffman J.M.* Behavioral Approaches to Classroom Management // *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues* / C.M. Evertson, C.S. Weinstein, (eds.) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. Ch. 3. P. 47–71 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9780203874783.ch3> (дата обращения 10 июля 2020).
- Xu, Jaggars 2014 – *Xu D., Jaggars, S.S.* Performance Gaps between Online and Face-to-Face courses: Differences across Types of Students and Academic Subject Areas // *The Journal of Higher Education*. 2014. Vol. 85. № 5. P. 633–659. DOI: 10.1353/jhe.2014.0028

References

- Bettinger, E., Fox, L., Loeb, S. and Taylor, E. (2015), “Changing Distributions: How Online College Classes Alter Student and Professor Performance”, *Stanford Centre for Education and Policy Analysis, Working Paper*, no. 15–10, available at: <https://scholar.harvard.edu/files/online-inperson-bflt.pdf> (Accessed 10 January 2021).
- Bower, D., Hinks, J., Wright, H., Hardcastle, C. and Cuckow, H. (2001), “ICTs, Videoconferencing and the Construction Industry: Opportunity or Threat?” *Construction Innovation*, vol. 1, no. 2, pp. 129–144, available at: <https://doi.org/10.1108/14714170110814569> (Accessed 28 July 2020).

- Brushlinskii, A.V. (1996) *Sub"ekt: myshlenie, uchenie, voobrazhenie* [Person: Thinking, Learning, Imagining], Institut prakticheskoi psikhologii, NPO "Modek", Moscow, Voronezh, Russia.
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. and Bond, A. (2020) "The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning", *Educause Review*, 27 March, available at: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Accessed 10 July 2020).
- Jones, V.F. and Jones, L.S. (2012), *Comprehensive Classroom Management, Creating Communities of Support and Solving Problems*, 10th ed., Pearson, Upper Saddle River, NJ, USA.
- Landrum, T.J. and Kauffman, J.M. (2006) "Behavioral approaches to classroom management", in Evertson, C.M. and Weinstein, C.S. (eds.) *Handbook of Classroom Management. Research, Practice, and Contemporary Issues*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, pp. 47–71.
- Maksimov, M.M., Ignat'eva A.V., Komarov, M.A., Bizyukova, I.V., and Remennikov, V.B. (1998), *Menedzhment* [Management], YUNITI, Moscow, Russia.
- Passov, Ye. and Kuzovleva, N. (2010), *Uroki inostrannogo yazyka* [Foreign language classes], Feniks, Glossa Press, Rostov/Don, Moscow, Russia.
- Xu, D. and Jaggars, S.S. (2014), "Performance Gaps between Online and Face-to-Face Courses: Differences across Types of Students and Academic Subject Areas", *The Journal of Higher Education*, vol. 85, no. 5, pp. 633–659.

Информация об авторе

Ольга Р. Бондаренко, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская площадь, д. 6; bondarenko.o@rggu.ru

Information about the author

Ol'ga R. Bondarenko, Cand. of Sci. (Education), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; bondarenko.o@rggu.ru

Особенности взаимодействия
«преподаватель – студент»
в условиях дистанционного обучения

Елена Н. Гурьянова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, elenagur@list.ru*

Аннотация. Пандемия новой коронавирусной инфекции и последовавшее за ней дистанционное обучение стали для педагогического сообщества проблемой, требующей немедленного решения. Сложившаяся ситуация выявила некоторые проблемы взаимодействия «преподаватель – студент», которые не были столь очевидны при традиционной форме обучения. На первый план вышло снижение у студентов мотивации к обучению, а также интереса к событиям, происходящим во внешнем мире.

Многие студенты оказались изолированными от родных и друзей, поэтому отношения с одноклассниками и преподавателями становятся особенно выжными. Кроме того, в данных условиях страдают студенты с особыми возможностями здоровья (ОВЗ).

Автор статьи рассматривает причины «утери смысла», а также предлагает пути повышения мотивации при обучении иностранному языку онлайн, среди которых использование игровых методов обучения и необычных подходов к организации внеаудиторных форм работы. Кроме того, подчеркивается важность обеспечения психологического комфорта студентов в новых условиях обучения.

Ключевые слова: учебное сотрудничество, мотивация, скука, мини-игры, мастер-класс, актуализация лексики

Для цитирования: Гурьянова Е.Н. Особенности взаимодействия «преподаватель – студент» в условиях дистанционного обучения // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 142–151. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-142-151

Peculiarities of “teacher–student” interaction in the context of online education

Elena N. Gur'yanova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
elenagur@list.ru*

Abstract. The pandemic of the new coronavirus infection and the subsequent distance learning have become a problem that requires an immediate solution from the pedagogical community. The current situation set some challenges for “teacher – student” interaction that were not sufficiently obvious in the traditional form of education. The loss of students’ motivation to learn, as well as decrease in interest in events taking place in the outside world, came to the fore.

Many students found themselves isolated from family and friends, so relationships with classmates and teachers appeared of importance. In addition, students with special educational needs (SEN) suffer in these conditions greatly.

The author of the article examines the reasons for the “loss of meaning”, and also suggests ways to increase motivation when teaching a foreign language online, including the use of game teaching methods, unusual approaches to the organization of extracurricular forms of work, etc. Moreover, the article emphasizes the importance of ensuring psychological comfort for students.

Keywords: educational cooperation, motivation, boredom, mini-games, master-class, actualization of vocabulary

For citation: Guryanova, E.N. (2021), “Peculiarities of ‘teacher–student’ interaction in the context of online education”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 142–151, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-142-151

Введение

В условиях пандемии и дистанционного обучения особую важность приобретает качество взаимоотношений «преподаватель – студент». Необходимость проводить большое количество времени перед экраном компьютера, отсутствие эмоционального контакта с преподавателем и друг с другом, ограниченность жизненного пространства вызывают ряд сложностей и у обучаемых, и у преподавателей. Многие студенты жалуются на снижение внимания, ухудшение памяти, нарушения сна, потерю интереса к занятиям, а также утрату смысла («зачем я это делаю»). Следовательно, пре-

подавателю необходимо приложить усилия, чтобы мотивировать учебную группу, настроить всех ее членов на активную работу, сделать ее эффективной и продуктивной.

Возникает ряд проблем, ставящих перед педагогическим сообществом вопросы о целесообразности тех или иных подходов к взаимодействию и выстраиванию отношений с учебной группой, характерных для традиционной формы обучения.

Мотивационные основы учебного сотрудничества

В условиях пандемии использование формата видеоконференций рождает дискуссию о том, каких приемлемых форм этикета следует придерживаться как преподавателям, так и студентам. Так, вызывает затруднение вопрос о том, нужно ли требовать от студентов постоянно работать с включенной камерой. Живущие в общежитии чувствуют себя неловко в этой ситуации, не говоря уже о том, что они могут мешать соседям, которые также посещают занятия онлайн. В то же время отдельные обучающиеся, наоборот, испытывают потребность в общении, приближенном к естественному, поэтому они включают камеру без напоминания преподавателя.

Вообще же комфортность обучения онлайн вызывает сомнения. Отдавая должное возможности продолжать учебный процесс максимально безопасно для всех его участников, нельзя не отметить тех затрат – как временных, так и эмоциональных на то, чтобы мотивировать студентов, удерживать их внимание без потерь для темпа занятия. Положительная мотивация в данном случае определяет цель обучения, его осознанность, развитие познавательных способностей, заинтересованность предметом. Профессионально-направленное содержание материала, постановка задач, способствующих развитию умения мыслить, а также формирование прикладных целей изучения иностранного языка достаточно эффективно мотивируют студента к активной работе.

В связи с этим интересно рассмотреть феномен скуки как один из определяющих факторов утраты цели. Л.С. Ершова отмечает, что зачастую сложно провести границу между подлинно скучным и тем, что воспринимается как скучное. Начинаясь с «томления бездействия», скука ведет к неудовлетворенности и бессмысленности [Ершова 2018, с. 77–79].

Разделяя скуку в аудитории на активную и пассивную, можно выделить различные формы ее выражения. Так, состояние пассивной скуки характеризуется унынием, безынициативностью. Актив-

ная же скука сопровождается разговорами, отвлечением внимания на гаджеты, а также в некоторых случаях – вызывающим поведением. Преодоление скуки – серьезная задача, требующая как от студента, так и преподавателя в первую очередь понимания причин этого состояния. Более того, современная педагогика предлагает большое количество оригинальных методик, направленных на повышение мотивации студентов, раскрывающих их творческий потенциал и эмоциональный интеллект [Ершова 2018, с. 77–79].

Психологический комфорт как важная составляющая учебного процесса

Важной задачей преподавателя иностранного языка в эпоху пандемии является обеспечение психологического комфорта студентов и их эмоциональной вовлеченности в занятие. И.Н. Шостак, например, считает, что значение различных игровых методик при активизации учебно-познавательной деятельности невозможно переоценить, как и использование юмора в аудитории и во внеаудиторной работе. Введение преподавателем уместной шутки не только позволяет эмоционально разрядиться, но и отдохнуть, сформировать положительное отношение к учебному процессу [Шостак 2016]. Предлагается использовать юмористические тексты, исторические анекдоты, видеоскетчи на подходящую тематику. Зачастую студентам сложно воспринимать преподавателя как проводника юмора на занятии, поэтому важно использовать этот прием дозированно. Более того, преподаватель должен оставаться в определенных рамках, помня о том, что самая лучшая импровизация – это импровизация спланированная. Речь не идет о том, чтобы иметь под рукой список шуток, однако следует представлять, какая из цитат или юмористических ситуаций может оказаться уместной при обсуждении какой-либо темы. При обучении онлайн приходится уделить внимание самостоятельной работе студентов, их желанию учиться, стремлению добиваться успеха в учебной деятельности. Л.П. Варенина отмечает, что личностные качества преподавателя в значительной степени влияют на непосредственный интерес студента, и предлагает учитывать ожидания любого обучающегося, демонстрировать заинтересованность в успехе всех студентов группы [Варенина 2018]. В свою очередь такой подход к преподаванию требует индивидуальной методической корректировки для каждой учебной группы. Успешным условием данного подхода представляется апробация нескольких методик,

в частности – проведение круглых столов, подготовка и демонстрация мультимедийных презентаций, дискуссии, ролевые игры. Самостоятельная работа включает в себя различные виды упражнений: письменный перевод профессионально ориентированного или художественного текста, работа исследовательского характера (поиск и подготовка сообщения по проблеме), анализ конкретных ситуаций (case study) и др.

Представляется продуктивной методика сотрудничества «преподаватель – студент», в основе которой лежит гуманистическая идея совместной развивающей деятельности участников педагогического процесса. В.Ф. Шарипов считает, что сотрудничеству необходимо обучать [Шарипов 2014]. Условием успешной реализации данной методики является соблюдение некоторых принципов, которых должен придерживаться преподаватель иностранного языка во время учебного занятия. Позитивное взаимодействие, возникающее в процессе совместной деятельности, позволяет студентам почувствовать как свой успех, так и успех товарищей. Совместная работа над выполнением задания стимулирует тесное общение студентов. Подбирая нужный материал, обсуждая методы и способы решения учебной задачи, помогая друг другу, студенты ощущают себя командой. Каждый член мини-группы отвечает не только за свою часть работы, но и за результат работы всей команды. Такой подход способствует пониманию необходимости прислушиваться к мнению членов команды, относиться к ним с уважением, не отвергать чужую точку зрения.

Проблемы педагогического взаимодействия со студентами с ОВЗ

Еще одной проблемой онлайн-обучения является включение в работу студентов с ОВЗ. Дистанционный формат, к сожалению, значительно ограничивает возможности как преподавателя, так и студента успешно взаимодействовать в процессе учебного занятия. Если при работе в аудитории личный контакт помогает обеспечивать наиболее комфортные для такого студента условия, то при дистанционной работе есть вероятность, что продуктивность будет снижаться. Однако другие студенты отмечают, что в условиях пандемии не имеют возможности приезжать в вуз из-за проблем со здоровьем. Таким образом, дистанционный формат оказывается единственным способом получать знания наравне с одноклассниками.

Возникает вопрос: следует ли преподавателю относиться к такому студенту так же, как и к остальным (т. е. «не замечать» его

особенности). В таком случае есть вероятность, что перегрузки вызовут стресс и приведут к проблемам со здоровьем, а также ухудшат психологическое состояние студента, понимающего, что он, возможно, задерживает остальных и вызывает их недовольство.

Прежде всего преподаватель оценивает образовательные потребности каждого студента учебной группы. Понимая цели, которые ставят перед собой ребята, преподаватель может находить наиболее подходящие методы работы с данной группой.

Кроме этого, представляется возможным установить для студентов с ОВЗ индивидуальные правила внутреннего распорядка, не акцентируя на этом внимание других студентов. Например, студенты с РАС (расстройствами аутистического спектра) могут страдать от целого ряда состояний, сопровождающихся нарушениями социального взаимодействия (студенты не хотят работать в паре, ведут себя некорректно по отношению к группе или преподавателю); социальной коммуникации (говорят на темы, не относящиеся к теме занятия, избегают зрительного контакта, испытывают неудобства при повышенном внимании к себе); вербальных способностей (говорят тихо/громко/невнятно/молчат). Эти состояния специфичны и не имеют общей симптоматики, что требует от преподавателя осведомленности о состоянии здоровья студента.

В условиях дистанционного обучения целесообразно предлагать студентам с ОВЗ индивидуальные задания, поощрять любую форму участия, как в учебной, так и внеучебной деятельности. В частности, разнообразие программного обеспечения для компьютера и мобильных устройств позволяет проводить видеоконференции, общаться с помощью голосовых сообщений, делиться информацией с экрана монитора в режиме реального времени, помогая студенту с ОВЗ полноценно обучаться.

Условия эффективного использования игровых технологий

Однако введение игровых технологий в ход занятия требует от преподавателя осознанности, владения различными навыками и умениями, без которых невозможно успешно осуществлять игровую деятельность. Преподаватель координирует взаимодействие внутри микрогрупп, активно комментирует, направляет, оказывает эмоциональную и экспертную оценку. Он должен уметь реагировать на неожиданные сбои, управлять конфликтными ситуациями. А.П. Панфилова описывает метакомпетентности преподавателя, которые позволяют внедрять игровые технологии на высоком

профессиональном уровне [Панфилова 2011, с. 158–161]. В числе этих характеристик: коммуникативная компетентность (навыки активного слушания и презентационные навыки); интерактивная компетентность (способность организовать взаимодействие членов команды); перцептивная компетентность (формирование понимания на эмоциональном уровне); игротехническая компетентность преподавателя (специальные знания по применению игровых технологий в учебном процессе), а также психологическая готовность к игровой деятельности [Панфилова 2011, с. 158–161].

Интересным способом мотивации является использование языковых игр для актуализации лексики и грамматики.

Например, игра “Taboo words game”, смысл которой состоит в том, чтобы дать определение понятию, не используя ключевые слова. Например, для объяснения слова ANONYMOUS нельзя использовать слова No, Name, Identity, Unknown, Unsigned. Для слова EXAGGERATE запретными словами являются Inflate, Overstate, Bigger, Larger, Greater. Данное упражнение позволяет активизировать пассивный словарный запас, используя синонимию. Кроме того, оно способствует запоминанию профессиональной лексики, уточнению значения терминов.

Другая мини-игра “Swank” также представляет интерес. Студенты делятся на две группы, и их задача заключается в том, чтобы доказать, что их выбор лучше. Группе предлагаются две картинки, демонстрирующие либо противоположности, либо не связанные понятия: театр – кино, книга – телефон, здоровое питание – фаст-фуд. Цель мини-игры – актуализировать лексику, выражающую мнение, согласие/несогласие, научиться вежливо перебивать друг друга, выстраивать аргументацию.

У преподавателей вуза может возникнуть дилемма: стоит ли включать в ход занятия упражнения, которые традиционно считаются подходящими для детской аудитории? Например, описание картинки. Мотивируя отказ от подобных заданий тем, что зачастую трудно подобрать адекватный иллюстративный материал, что грамматические конструкции, используемые студентами, не соответствуют предполагаемому уровню владения иностранным языком, преподаватели лишают студентов мощного стимула проявить изобретательность и продемонстрировать знание профессиональной лексики. По опыту автора статьи даже самое простое изображение может служить стимулом для целой дискуссии. К примеру, на фото изображена пластиковая бутылка с питьевой водой. Этот снимок может вызвать у группы желание высказаться на разные темы, начиная от здорового питания, заканчивая обсуждением заседания Комитета ООН по защите окружающей среды.

Подобные игры позволяют студентам, с одной стороны, отвлекаться от выполнения заданий из учебника, а с другой – отработать конструкции и выражения, необходимые для профессионального овладения иностранным языком.

Воспитательная работа как способ поддерживать взаимоотношения в учебной группе

Внеаудиторная работа при дистанционном обучении может стать основой повышения мотивации студентов, а также способствовать улучшению взаимоотношений как внутри группы, так и на уровне «преподаватель – студент». Одной из форм проведения воспитательной работы может стать мастер-класс. Будучи оригинальным методом по совершенствованию практического мастерства, опытом, передаваемым экспертом в определенной сфере широкому кругу профессионалов, мастер-класс позволяет студентам примерить на себя роль наставника и, соответственно, расширить диапазон как языковых, так и профессиональных умений и навыков. Целью проведения мастер-классов для студентов факультета международных отношений и зарубежного регионоведения ИАИ РГГУ на иностранном языке стала передача опыта путем непосредственной демонстрации определенного профессионального навыка. В рамках международного лингвистического фестиваля «Язык. История. Культура» была заявлена тема, связанная с рождественскими традициями стран изучаемого языка. Так как мероприятие проходило дистанционно, студенты представили видеоматериалы в виде мастер-класса, что, с одной стороны, обеспечило возможность несколько раз просмотреть запись и повторить действия докладчиков. С другой стороны, необходимость работать с фото и видео несколько лишило мероприятие интерактивности. Тем не менее на этапе рефлексии большинство участников фестиваля выразили готовность продолжать пробовать новый формат, который позволяет активно взаимодействовать с аудиторией и совершенствоваться как презентационные, так и лингвистические навыки.

Заключение

Личность преподавателя всегда являлась основополагающим элементом в образовательном процессе. Вне зависимости от формы обучения, традиционной или дистанционной, именно педагог обес-

печивает не только передачу знаний и овладение компетенциями, но и психологический комфорт студентов в учебной группе. Используя доступные педагогические технологии, методы и средства обучения, преподаватель, активно взаимодействуя с обучаемыми, превращает обучение онлайн в полноценный инструмент педагогического воздействия на студентов. Сложно делать прогнозы о том, заменят ли дистанционные образовательные технологии традиционное обучение, однако представляется возможным утверждать, что при соблюдении определенных условий (материально-техническое обеспечение, своевременное повышение квалификации преподавателей, возможность получения психологической помощи) данный формат может сделать взаимодействие «преподаватель – студент» не менее эффективным.

Литература

- Варенина 2018 – *Варенина Л.П.* Методические приемы, активизирующие самостоятельную работу студентов при изучении иностранного языка // Педагогика и психология образования. 2018. № 1. С. 84–89.
- Ершова 2018 – *Ершова Л.С.* Эстетическое измерение философии образования // Культура и образование в современных философских исследованиях / Под ред. Е.Н. Ивахненко, В.Д. Губина. М.: РГГУ, 2018. С. 77–79.
- Панфилова 2011 – *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. 2-е изд, М.: Академия, 2011. С. 158–161.
- Шарипов 2014 – *Шарипов В.Ф.* Педагогический менеджмент. М.: Университетская книга, 2014. С. 340–345.
- Шостак 2016 – *Шостак И.Н.* Игра и юмор в процессе изучения иностранного языка в вузе // Решетневские чтения. 2016. № 20. С. 549–551.

References

- Ershova, L.S. (2018), “Aesthetic dimension of educational philosophy” (ed. Ivahnenko, Gubin), *Kul'tura I obrazovanie v sovremennykh filosofskikh issledovaniyakh* [Culture and education in contemporary research], RGGU, Moscow, Russia, pp. 77–79.
- Panfilova, A.P. (2011), *Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii. Aktivnoe obuchenie* [Innovative teaching technology. Active education], Academia, Moscow, Russia, pp. 158–161.
- Sharipov, V.F. (2014), *Pedagogicheskii menedzhment*, [Pedagogical Management], Universitetskaya kniga, Moscow, Russia.
- Shostak, I.N. (2016), “Game and humour in the process of foreign language learning at university”, *Reshetnevskie chteniya* [Reshetnev readings], no. 20, pp. 549–551.

Varenina, L.P. (2018), "Methodological techniques that activate students' independent work while learning a foreign language", *Pedagogy and Psychology of Education*, no. 1, pp. 84–89.

Информация об авторе

Елена Н. Гурьянова, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; elenagur@list.ru

Information about the author

Elena N. Gur'yanova, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; elenagur@list.ru

Актуальные проблемы теории и практики перевода

УДК 81'25

DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-152-161

Вопросы перевода и семантизации термина “publicity” в рекламном и политическом дискурсах

Ирина О. Окунева

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, sesh777@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена проблеме перевода термина “publicity” с английского языка на русский в рекламном и политическом дискурсах. Несмотря на множество переводческих эквивалентов, которые предлагают словари, универсального, однозначного и точного эквивалента у рассматриваемого термина в русском языке пока не выявлено, а имеющиеся варианты зачастую содержат дополнительные оценочные коннотации, отсутствующие в исходном английском термине. Выбор переводческих эквивалентов рассматриваемого термина в значительной степени зависит от контекста и типа дискурса. Вместе с тем понятие “publicity” является одним из ключевых в сферах политической коммуникации, рекламы и связей с общественностью – областей, которые в настоящее время широко развиваются и испытывают значительное влияние англоязычной лингвокультуры. Данная статья призвана заполнить этот пробел.

В статье приводятся варианты перевода термина “publicity” в разных контекстах, а также делается вывод о том, что адекватный перевод термина зависит от прагматики политического, рекламного и маркетингового дискурсов, которые определяют ключевую сему рассматриваемого термина, которая должна быть сохранена в переводе.

Результаты работы, несомненно, будут полезны специалистам в области связей с общественностью, переводчикам, преподавателям ESP и исследователям, занимающимся проблемами межкультурной коммуникации, а также студентам, изучающим английский язык для специальных целей в исследуемых дискурсах.

Ключевые слова: публицити, пропаганда, реклама, публичность, известность

© Окунева И.О., 2021

Для цитирования: Окунева И.О. Вопросы перевода и семантизации термина “publicity” в рекламном и политическом дискурсах // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 3. С. 152–161. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-152-161

Translation issues and semantics of *publicity* in advertising and political discourses

Irina O. Okuneva

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia,
sesh777@yandex.ru*

Abstract. The article discusses translation difficulties of the term “publicity” from English into Russian in advertising and political discourses. Despite many translation equivalents that dictionaries offer, there is no universal, unambiguous and accurate equivalent for the term “publicity” in the Russian language, and the available variants often include additional evaluative connotations that the original English term does not contain. The context and type of discourse determine considerably the choice of a translation equivalent of *publicity*. It is noteworthy that the concept of “publicity” is one of the key ones in the political, advertising and public relations discourses – the areas that are currently developing under significant influence of the English language, culture and mentality. This article is intended to complete this gap.

The article presents translation variants of the term “publicity” in different contexts, and it is concluded that an adequate translation of the term depends on the pragmatics of political, advertising and marketing discourses, which determine the key sense of the term under consideration, which should be retained in the translation.

The results of the work can be applicable in the fields of public relations, translation practice, ESP teaching and research into international communication, as well as to students studying English for specific purposes.

Keywords: publicity, propaganda, advertising, publicity, fame, public opinion

For citation: Okuneva, I.O. (2021), “Translation issues and semantics of *publicity* in advertising and political discourses”, *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 3, pp. 152–161, DOI: 10.28995/2073-6398-2021-3-152-161

Введение

Адекватный перевод термина “publicity” невозможен без глубокого осмысления концепта “publicity” и сопряженных с ним ассоциативных смыслов. Поэтому в статье предпринят анализ семантики

термина, его ближайших синонимов и типичных словосочетаний. Проблема выбора переводческих эквивалентов иллюстрируется примерами типичных контекстов употребления термина в рекламном и политическом дискурсах.

Материалом исследования послужили данные словарей, монографии о политических лидерах, особенностях их языка и политики, руководства по созданию рекламы и планированию маркетинговых кампаний, сообщения в прессе и высказывания политических и бизнес-лидеров. В связи с ограниченным объемом статьи в ней представлены только наиболее яркие примеры, в которых используется заявленный термин.

Целью исследования является выявление и описание принципов выбора переводческого эквивалента термина “publicity” в соответствии с контекстом и прагматикой рекламного или политического дискурса.

Семантическая основа термина “publicity”

Анализ словарных дефиниций термина “publicity”, приведенных в англоязычных толковых словарях, позволяет выделить следующие группы значений.

1. *Процесс, действие*: занятие, связанное с распространением информации для привлечения общественного внимания: *he has a job in publicity*; в том числе в функции модификатора: *a publicity man/agent* (рекламный агент); *publicity machine* (пропагандистская машина). *It was all a publicity stunt* (Это был рекламный трюк). *He has a reputation as a publicity hound* (У него репутация акулы саморекламы)¹.

2. *Инструмент*: способ, метод публичного уведомления: “*We must try to find ways to starve the terrorist and the hijacker of the **oxygen of publicity** on which they depend*” (Margaret Thatcher). (Мы должны научиться перекрывать террористам и похитителям доступ к **публичности**, в которой они нуждаются, как в кислороде).

3. *Продукт*:

3.1. Общественный интерес, внимание или известность, порожденные или приобретенные путем распространения информации через СМИ. В зависимости от контекста эта известность может

¹ The official site of The Free Dictionary, Farlex, Inc. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения 1 марта 2021).

быть как желательная, так и нежелательная: *The book has received widespread publicity* (...широкий интерес); *The case has generated enormous publicity* (Это дело вызвало широкую огласку).

3.2. Информация, распространяемая через средства массовой информации с целью привлечь внимание общественности: *The publicity that went out about the film was not very exciting*² (Фильм не вызвал у публики восторга).

3.3. Информационные материалы: статьи, рекламные объявления, выпущенные для привлечения общественного внимания: *We distributed publicity from a stall in the marketplace*³ (Мы распространяли рекламные материалы на стойке, расположенной в торговой зоне).

4. Состояние:

4.1. Известность, слава, популярность: *publicity-shy* (стесняющийся своей известности). *Publicity came on to us* (К нам пришла известность).

4.2. Состояние открытости, публичности с целью привлечения внимания, гласность, слава: *The gossip, the publicity I dreaded* (Сплетни, гласность, которой я так страшился); *They thrive on my little publicity* (Они купаются в лучах моей скромной славы)⁴.

Обратимся к переводу термина “publicity” в русскоязычных словарях.

В переводческих словарях В.К. Мюллера и словаре под ред. Ю.Д. Апресяна выделены четыре значения термина “publicity”: 1) публичность, гласность; 2) известность, слава; 3) реклама, пропаганда; 4) рекламные материалы (статьи и т. д.)⁵.

В англо-русском словаре рекламы А.Н. Назайкина *publicity* имеет значения: «паблисити»; пропаганда; реклама; публичность; известность; *adverse* ~ неблагоприятное паблисити; неблагоприятное освещение в прессе⁶. Отметим, что в словаре специальных терминов калька «паблисити» приведена в кавычках, что свидетельствует о том, что данный термин рассматривается как иностранное заимствование и может быть неясен широкой общественности.

В Современном экономическом словаре под редакцией Б.А. Райзберга выделяются следующие компоненты значения термина «паблисити»:

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Словари онлайн: Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://slovaronline.com/> (дата обращения 1 марта 2021).

⁶ Там же.

- 1) популярность, узнаваемость потребителем, населением, покупателем предъявляемого объекта, т. е. *результат* воздействия рекламы на сознание человека;
- 2) пропаганда, реклама, т. е. *процесс* «воздействия сообщения на потребителей с целью увеличения спроса на товары и услуги». При этом используются как чисто информационные методы (реклама, публикации в СМИ, телевизионные трансляции и т. п.), так и задействуется материальная база (рассылка журналов, раздача бесплатных образцов, организация массовых мероприятий и проч.)⁷.

В художественном и публицистическом дискурсах проявляется еще ряд контекстных значений рассматриваемого термина:

- слава / известность VS огласка / суд общественности / дурная слава, т. е. *оценка* человека и/или сведений о нем, как положительных или отрицательных;
- популярность, внимание прессы VS публичность / шум / скандал;
- гласность VS общественный резонанс / реакция общественности;
- общественность: *Publicity has drafted a rather compelling statement (Общественность сделала вынужденное заявление)*;
- рекламный, пропагандистский (в функции модификатора): *publicity stunt (рекламный трюк)*; *publicity machine (пропагандистская машина)*.

Из приведенных словарных толкований и переводческих эквивалентов можно заключить, что термин “publicity” обозначает известность объекта, события или лица, сформированную СМИ, т. е. не самим объектом или лицом напрямую, а с помощью третьей независимой стороны. Именно этой так называемой независимостью публицити отличается от рекламы и предполагает большее доверие со стороны аудитории. Поэтому организаторы политических и маркетинговых кампаний отдают предпочтение сообщениям в средствах массовой информации, а не рекламе.

Концепт “publicity”

Ядро концепта “publicity” составляет одноименный термин. Ближайшими ассоциативными понятиями являются реклама (*advertising*) и внимание общественности (*attention*). В качестве сино-

⁷ The official site of The Free Dictionary, Farlex, Inc. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения 1 марта 2021).

нимов с ключевой семей «реклама» выступают следующие понятия: продвижение (*promotion*), рекламная поддержка (*boost*), реклама как подготовительная работа (*build-up* (разг.)), пускание пыли в глаза (*hype, plug* (амер., разг.)), дутая реклама (*puff, puffery* (разг.)), громкая реклама (*ballyhoo* (разг.)), активная (часто политическая) пропаганда, раскрутка (*boosterism, spin*). Сему «внимание общественности» содержат следующие синонимы: появление (на публике, на экране) (*exposure*), слава (*fame, celebrity, renown*), ажиотаж, шумиха (намеренно созданная вокруг кого-либо) (*fuss, stir* (непен.), *hoopla, hullabaloo* (непен.)), общественный интерес (*public interest*), центр внимания (*limelight*), дурная слава (*notoriety*), внимание СМИ (*media attention*), общественное внимание (*public notice*).

Словосочетания с термином “publicity” иллюстрируют характерные черты этого понятия и его оценку со стороны носителей языка. Так, «паблисити» оценивается положительно (*favourable, impartial, mainstream, positive*) или отрицательно (*adverse, bad, embarrassing, notorious, negative, outrageous, questionable, provocative, undue, unfair, unfavorable, unprecedented, unwanted*); по масштабу (*considerable, enormous, exaggerated, extensive, lavish, massive, nationwide, sensational, tremendous, wide, widespread, worldwide*); по времени (*advance, attendant, incident, ongoing, upcoming*); по правдоподобности информации (*controversial, fake, impartial, inflated, misleading*); по институциональной отнесенности (*corporate, media, sales, surrounding, jury*).

Приведем пример из рекламно-маркетингового дискурса:

The **hoopla** surrounding the contest included **reality-TV show coverage** of the final stages. Of course, the final contestant didn't win the billion dollars. He did walk away with a million, though, and Pepsi garnered a **publicity** windfall [Dooley 2012, p. 249].

(Шумиха вокруг конкурса включала телевизионное шоу, транслировавшее последние этапы розыгрыша в прямом эфире. Конечно, финалист не выиграл миллиард долларов, однако он ушел домой с миллионом, а “Pepsi” благодаря рекламе собрала богатый урожай) [Дули 2018, с. 99].

Влияние контекста на перевод термина “publicity”

Термин “publicity” чаще встречается в монографиях политических и бизнес-обозревателей и консультантов. В самой речи политиков и представителей деловой сферы данное понятие чаще

передается лексикой, входящей в состав поля концепта “publicity”: дериватами (*public etc.*) и синонимами (*extensive media, public opinion etc.*).

В данной работе политический и рекламный дискурсы рассматриваются в широком смысле, т. к. именно в политической прозе и масс-медийных сообщениях термин “publicity” встречается чаще всего. В качестве примера обратимся к высказыванию о Дональде Трампе. Его фигура универсальна тем, что он является представителем обеих сфер деятельности, и в сообщениях о нем встречаются контексты из обеих областей – политической и рекламной. Наиболее типичные трудности перевода термина “publicity” раскрываются в следующем примере:

Before Trump, most of New York’s great landlords and developers **tried to avoid personal publicity**, but Trump believed he **was developing** not only buildings but **a mighty brand** that could be translated into **widespread success** [Black 2018, p. 26].

До Трампа большинство крупных нью-йоркских землевладельцев и застройщиков старались **избегать публичности / огласки / внимания прессы к своей персоне**, но Трамп считал, что он **строит** не только здания, но и **мощный бренд**, который может быть трансформирован в **крупное состояние и большие возможности**.

Первая сложность заключается в более широком спектре значений английского термина по сравнению с его русскими эквивалентами. Так термин “publicity” указывает на внимание прессы, на открытый характер деятельности и личности бизнесмена или политика, не исключает как положительного, так и отрицательного исхода такой славы для имиджа политика, бизнесмена, компании или партии. В русском языке переводчик неизбежно сталкивается с необходимостью выбирать из более узких эквивалентов и тем самым подчеркивать одну сторону понятия и оставлять неохваченными другие.

Вторая сложность заключается в ограничении сочетаемости. Так, при выборе варианта *избегать публичности* или *избегать огласки* снижается внимание к семе *личный*, т. к. сказать «личная публичность» или «личная огласка» нельзя.

Вытекающая из первой и второй третья сложность состоит в том, что при попытке сохранить все смыслы неизбежно увеличивается количество слов в переводе, что приводит к перегруженности фразы: *внимание прессы к своей персоне (personal publicity); крупное состояние и большие возможности (widespread success)*.

Приведем еще один пример, иллюстрирующий широкий диапазон термина:

Not only did Trump **glory** in all **the vulgar tabloid attention**, but it apparently **boosted his brand**. **All the publicity** coincided with increased revenues at his casinos and at the Plaza Hotel [Black 2018, p. 32]. (**Внимание таблоидов в своей вульгарности** не только **подняло популярность** Трампа, но и, по-видимому, **усилило его бренд**. Вся **рекламная шумиха** совпала с увеличением доходов от его казино и гостиницы «Плаза»).

При поиске эквивалента проявляется еще одна переводческая проблема. В русском языке слова с более широким значением, как правило, обладают дополнительной оценочной коннотацией, отсутствующей в английском термине. Эта трудность снимается при наличии в предложении соответствующего оценочного контекста, но зачастую он неочевиден или вступает в противоречие с дополнительной семой, содержащейся в русском эквиваленте. Так, в приведенном выше примере вместо более узкого, но нейтрального понятия «реклама» было выбрано более широкое, но разговорное и несколько пренебрежительное «шумиха».

В заключение приведем пример из книги бывшего корреспондента Би-би-си Ангуса Роксбурга о Владимире Путине и политике в России:

*Aware of the **bad publicity surrounding** the new law, the Kremlin resorted to Soviet-style propaganda to make **the public** aware of how heinous NGOs could be [Roxburgh 2012, p. 131] (Зная о **фактах, компрометирующих** новый закон, Кремль прибегнул к пропаганде в советском стиле, чтобы заставить **общественность** осознать, насколько отвратительными могут быть НПО).*

Сравним предложенный перевод с другими, менее удачными на наш взгляд, но также возможными, вариантами:

Зная о **плохой рекламе / печальной славе / негативной огласке**, сопровождающей новый закон...

Очевидно, что применительно к термину “publicity” наиболее остро встает вопрос о тесной зависимости варианта перевода от конкретного контекста и прагматической цели сообщения.

Что касается употребления эквивалента-кальки «паблисити», его целесообразно применять только в кругу специалистов в сфере СМИ и связей с общественностью (PR). В этой области данный заимствованный термин оправдан и позволяет избежать недопонимания. В других случаях более удачным будет использование русского эквивалента:

В 1990-х годах задача **пиарщика** состояла исключительно в том, чтобы отфильтровать, спрятать неприглядное, преобразовать и навести лоск в **паблицити** компании

Заключение

Подводя итог проведенному исследованию, важно подчеркнуть, что адекватный перевод термина “publicity” напрямую зависит не только от степени владения переводчиком всем спектром значений данного слова, но и от его умения анализировать прагматику политического, рекламного и маркетингового дискурсов с целью выявления наиболее важной в каждом конкретном контексте семы, которая должна быть непременно сохранена, чтобы не нарушить интенцию автора сообщения. Также при выборе переводческого эквивалента важно учитывать стилистические и оценочные коннотации, присутствующие в русских переводческих вариантах термина “publicity” и отсутствующие в исходном английском термине.

Литература

- Дули 2018 – Дули Р. Нейромаркетинг. Как влиять на подсознание потребителя / Пер.: В. Рубинчик. Минск: Попурри, 2018. 130 с.
- Black 2018 – Black C. Donald J. Trump: A President Like No Other. Washington, DC: Regnery Publishing, 2018. 234 p.
- Dooley 2012 – Dooley R. Brainfluence: 100 Ways to Persuade and Convince Consumers with Neuromarketing. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, 2012. 342 p.
- Roxburgh 2012 – Roxburgh A. The Strongman Vladimir Putin and the Struggle for Russia, NY: Palgrave Macmillan, 2012. 319 p.

References

- Black, C. (2018), *Donald J. Trump: A President Like No Other*, Regnery Publishing, Washington, DC, USA.
- Dooley, R. (2012), *Brainfluence: 100 Ways to Persuade and Convince Consumers with Neuromarketing*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, USA.
- Dooley, R. (2018), *Brainfluence: 100 Ways to Persuade and Convince Consumers with Neuromarketing*, Popurri, Minsk, Belarus.
- Roxburgh, A. (2012), *The Strongman Vladimir Putin and the Struggle for Russia*, Palgrave Macmillan, NY, USA.

Информация об авторе

Ирина О. Окунева, кандидат филологических наук, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; sesh777@yandex.ru

Information about the author

Irina O. Okuneva, Cand. of Sci. (Philology), Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Square, Moscow, Russia, 125993; sesh777@yandex.ru

Дизайн обложки

Е.В. Амосова

Корректор

А.А. Леонтьева

Компьютерная верстка

Н.В. Москвина

Подписано в печать 15.08.2021.

Формат 60×90^{1/16}.

Уч.-изд. л. 8,4. Усл. печ. л. 10,1.

Тираж 1050 экз. Заказ № 1238

Издательский центр

Российского государственного
гуманитарного университета
125993, Москва, Миусская пл., 6

www.rgggu.ru

www.knigirgggu.ru