

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ЛИНГВИСТИКА
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ

LOMONOSOV
LINGUISTICS
AND INTERCULTURAL
COMMUNICATION
JOURNAL

Linguistics
and Intercultural Communication

Linguistique
et communication interculturelle

Linguistik
und interkulturelle Kommunikation

Lingüística
y Comunicación Intercultural

Linguistica
e comunicazione interculturale

Лингвистика
и меѓукултурна комуникација

Lingvistika
a mezikulturni komunikace

Lingwistyka
i Komunikacja Międzykulturowa

Лингвистика
и междукултурна комуникация

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА



Научный журнал
Основан в 1946 году

ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

19

Л
ИНГВИСТИКА
И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ

№ 4 • 2023

УЧРЕДИТЕЛИ:

**Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;
факультет иностранных языков и регионоведения МГУ**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Молчанова Г.Г. (главный редактор), и.о. декана факультета иностранных языков и регионоведения, д.ф.н., проф., зав. кафедрой лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации; **Загряжская Т.Ю. (отв. секретарь)**, д.ф.н., проф., зав. кафедрой французского языка и культуры

ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ:

Богданова Л.И., д.ф.н., проф. кафедры сопоставительного изучения языков; **Бубнова Г.И.**, д.ф.н., проф., зав. кафедрой французского языка для факультета иностранных языков и регионоведения; **Джек Ричардс (Jack Richards)**, Сиднейский ун-т (Австралия), Оклендский ун-т (Новая Зеландия); **Запольская Н.Н.**, д.ф.н., доц., зав. кафедрой славянских языков и культур; **Захаров В.В.**, д.ф.н., зав. кафедрой немецкого языка и культуры; **Калуцков В.Н.**, д.г.н., проф. кафедры региональных исследований; **Карташева Н.В.**, к.культ., доцент, зав. кафедрой сравнительного изучения национальных литератур и культур; **Ксензенко О.А.**, к.ф.н., доц. кафедры теории преподавания иностранных языков; **Левицкий А.Э.**, д.ф.н., проф. кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации; **Павловская А.В.**, д.ф.н., проф., зав. кафедрой региональных исследований; **Полубиченко Л.В.**, д.ф.н., проф., зав. кафедрой английского языка для естеств. ф-тов; **Прошина З.Г.**, д.ф.н., проф. кафедры теории преподавания иностранных языков; **Раевская М.М.**, д.ф.н., доц., зав. кафедрой испанского языка; **Ренате Ратмайр (Renate Rathmayr)**, Ин-т славянских языков Венского ун-та экономики и бизнеса (Австрия); **Роберт Геккель (Robert Goeckel)**, Ун-т штата Нью-Йорк, Колледж в Дженессо (США); **Роберт Илсон (Robert Ison)**, Ун-т колледжа Лондона (Великобритания); **Робустова В.В.**, к.ф.н., доц. кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации, зам. декана по учебной работе; **Роланд Сассекс (Roland (Roly) Sussex)**, Ун-т Квинсленда (Австралия); **Сафонова В.В.**, д.п.н., проф. кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации; **Титова С.В.**, д.п.н., проф., зав. кафедрой теории преподавания иностранных языков; **Устинова Т.В.**, д.ф.н., доц. кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации; **Чжэн Тиу (Zheng Tiwu)**, Ин-т мировой литературы Шанхайского ун-та иностранных языков (КНР); **Шевлякова Д.А.**, д.культ., доц., зав. кафедрой итальянского языка; **Ян Кэ (Yan Ke)**, Ин-т европейских языков и культур Гуандунского ун-та иностранных языков и международной торговли (КНР)

Редактор И.В. Краснослободцева

Адрес редакции:

119991, Москва, Ленинские горы, д. 1, стр. 13/14, корп. В, каб. 238.
Тел.: 8-495-734-03-10. Факс: 8-495-932-88-67. E-mail: vestnik19@yandex.ru

Журнал зарегистрирован в Министерстве печати и информации РФ.

Свидетельство о регистрации №016651 от 7 октября 1997 г.

Подписано в печать 04.11.2023. Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 12,0. Уч.-изд. л. 11,17. Тираж 110 экз.
Изд. № 12363. Заказ №

Издательство Московского университета. 119991, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 15 (ул. Академика Хохлова, 11).
Тел.: (495) 939-32-91; e-mail: secretary@msupress.com. Отд. реализации: (495) 939-33-23; e-mail: zakaz@msupress.com
Сайт Издательства МГУ: <http://msupress.com>

Отпечатано в соответствии с предоставленными материалами в ООО «Амирит». 410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 88. Тел.: 8-800-700-86-33 | (845-2) 24-86-33. E-mail: zakaz@amirit.ru. Сайт: amirit.ru

СО Д Е Р Ж А Н И Е

Лингвокогнитивные исследования текста / дискурса

Конурбаев М.Э., Ганеева Э.Р. К вопросу о функционально-смысловых типах спонтанной устной речи в синхронном переводе 9

Перевод и переводоведческие исследования

Antonova A.M. Training the Augmented Interpreter Today 25

Междисциплинарные исследования: вербальные и невербальные коды коммуникации

Миньяр-Белоручева А.П. Особенности поликодового исторического дискурса 38

Робустова В.В., Танюшина А.А. Информационная теория сознания как основа концепции спирального развития значения имени собственного 50

Лингвистика и уровни языка

Федосюк М.Ю. Место несинтаксических грамматических значений в теориях Ф.Ф. Фортунатова о грамматических формах слов и А.А. Потебни о внутренней форме слова 67

Информационно-коммуникационные технологии в образовании

Титова С.В. Иерархия современных теорий, методов и подходов к обучению иностранным языкам 85

Колесникова Н.Л., Медведева Н.Е. Опыт применения электронного образовательного ресурса в развитии иноязычных умений письменной речи 103

Язык и межкультурная коммуникация

- Добросклонская Т.Г., Смольская Н.Б.* Медиатекстология: системный подход к изучению форматно-жанрового разнообразия современной медиаречи 118
- Кириллова Е.Д.* Прецедентные урбанонимы в англоязычном медиадискурсе (на материале текстов информационного агентства Reuters) 136

Регионоведческие исследования и ареальное варьирование языков и культур

- Маринин М.О.* Адаптация методологии регионоведения к цифровым источникам 145

Теория и практика обучения иностранным языкам и РКИ

- Давыдова М.А.* Фразеологические единицы в теории и практике обучения РКИ на продвинутом этапе: узус и окказиональное употребление 159

Юбилеи

- Богданова Л.И.* Русский язык для речевых действий: к юбилею И.Г. Милославского 170
- Игорь Григорьевич Милославский* 179
- Светлана Григорьевна Тер-Минасова* 182
- Михаил Юрьевич Федосюк* 185
- Указатель статей и материалов, опубликованных в журнале «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация» в 2023 г.* 188

CONTENTS

Linguocognitive Studies of Text / Discourse

- Konurbaev M.E., Ganeeva E.R.* Functional Notional Types of Spontaneous
Speech in Simultaneous Interpreting 9

Translation and Translation Studies

- Antonova A.M.* Training the Augmented Interpreter Today 25

Interdisciplinary research: verbal and nonverbal codes of communication

- Minyar-Beloroucheva A.P.* Polycode Historical Discourse Features 38
Robustova V.V., Tanyushina F.F. Information Theory of Consciousness
as the Basis for the Conception of a Proper Name Meaning Spiral
Development 50

Linguistics and Levels of Language

- Fedosyuk M.Yu.* The Place of Non-syntactic Grammatical Meanings
in F. Fortunatov's Theory on the Grammatical Forms of Words and
A. Potebnya's Theory on the Inner Form of the Word 67

Information and communication technologies in education

- Titova S.V.* Hierarchy of Modern Theories, Methods and Approaches to
Teaching Foreign Languages 85
Kolesnikova N.L., Medvedeva N.E. Using an E-learning Resource to
Develop Academic Writing Skills 103

Language and Intercultural Communication

- Dobrosklonskaya T.G., Smolskaia N.B.* Mediatextology: a Systematic
Approach to the Study of the Modern Media Language Format and
Genre Diversity 118

<i>Kirillova E.D.</i> Precedent Urbanonyms in the English Media Discourse (Based on the Texts of the Reuters News Agency)	136
--	-----

Regional Studies and Areal Variation of Languages and Cultures

<i>Marinin M.O.</i> The Adaptation of Area Studies' Methodology to the Digital Source	145
--	-----

***Theory and Practice of Foreign Language Teaching and Russian as
a Foreign Language***

<i>Davydova M.A.</i> Phraseological Units as Part of Teaching Russian as a Foreign Language to Advanced Students: Standard and Occasional Usage	159
---	-----

Anniversaries

<i>Bogdanova L.I.</i> Russian Language for Speech Actions: To the Anniversary of Igor G. Miloslavskiy	170
Igor Grigoryevich Miloslavskiy	179
Svetlana Grigoryevna Ter-Minasova	182
Mikhail Yuryevich Fedosyuk	185
<i>The Index of Articles and Materials</i> Published in the Journal "Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Com- munication" in 2023	188

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА/ДИСКУРСА

М.Э. Конурбаев, Э.Р. Ганеева

К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВЫХ ТИПАХ СПОНТАННОЙ УСТНОЙ РЕЧИ В СИНХРОННОМ ПЕРЕВОДЕ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия; marklen@konurbaev.ru
Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва, Россия; ellevira.ganeeva@gmail.com*

Аннотация: Статья посвящена механизмам порождения и функционирования спонтанной устной речи и их влиянию на спонтанную устную речь переводчика в процессе синхронного перевода. Предметом исследования выступает спонтанная устная речь в синхронном переводе, объектом исследования являются функционально-смысловые типы спонтанной устной речи, лежащие в основе алгоритма изложения основной мысли сообщения. В зависимости от функционально-смыслового типа устной речи, доминирующего в исходном сообщении, переводчик сталкивается с различными трудностями. При этом близкое следование за исходным сообщением приводит к тому, что в спонтанной устной речи переводчика избыточны оговорки, самоисправления, повторы, которые вкупе с запутанными синтаксическими конструкциями затрудняют восприятие перевода аудиторией слушателей. Осуществляя синхронный перевод на более высоком когнитивном уровне в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации, предполагающей учет алгоритмов изложения мысли, переводчик может построить более связную и гладкую спонтанную речь на языке перевода на основе когнитивной сущности как результата преобразования мысли исходного сообщения. Прагматическая ориентированность спонтанной устной речи предопределяет способы компрессии как инструмента прагматической адаптации исходного сообщения в рамках когнитивно-прагматического круга устной коммуникации, который

Конурбаев Марклен Эрикович — доктор филологических наук, профессор кафедры английского языкознания филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, научный руководитель Департамента иностранных языков и межкультурной коммуникации Финансового университета при Правительстве РФ, Москва, Россия; marklen@konurbaev.ru.

Ганеева Эльвира Рустемовна — кандидат филологических наук, доцент Департамента иностранных языков и межкультурной коммуникации Финансового университета при Правительстве РФ, Москва, Россия; ellevira.ganeeva@gmail.com.



может быть экстраполирован на различные функциональные стили речи и типы дискурсов.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика; устная речь; синхронный перевод; алгоритм; прагматика; компрессия устной речи

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-1

Для цитирования: Конурбаев М.Э., Ганеева Э.Р. К вопросу о функционально-смысловых типах спонтанной устной речи в синхронном переводе // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 9–24.

В ходе исследования спонтанной устной речи было выявлено, что ее бытование наиболее очевидно проявляется на примере устного перевода, в котором собраны в конденсированном виде разнообразные образцы спонтанной устной речи. Синхронный перевод как один из видов устного перевода представляет собой преобразование речи выступающего в спонтанную устную речь на языке перевода при минимальном отставании от исходного сообщения, а потому выступает оптимальным материалом для изучения особенностей спонтанной устной речи. При этом за рамками нашего исследования остаются выступления на основе заготовленных заранее текстов, не являющиеся по своей природе спонтанными.

Для описания и анализа спонтанной устной речи в синхронном переводе была разработана модель сопоставительно-когнитивной трансформации (СКТ), под которой мы подразумеваем процесс трансформации смысла исходного сообщения в когнитивную структуру, существующую на уровне ментального языка, и ее дальнейшее преобразование в вербальное сообщение на языке перевода. При этом применение метода компрессии исходного сообщения в качестве конденсированного представления процессов восприятия и анализа неподготовленного речевого сообщения позволяет детально рассмотреть формирование и определение основной идеи сообщения в потоке спонтанной устной речи.

Перекодирование мысли в переводе

Изучая синхронный перевод, необходимо учитывать, что данный процесс является не линейным, а многоуровневым. Поскольку перед переводчиком стоит задача передать смысл спонтанной устной речи, а не поток языковых единиц, возникает необходимость перекодирования мысли исходного сообщения средствами языка перевода. Процесс преобразования мысли осуществляется посредством языка мышления или некоего ментального кода.

В отечественной психолингвистике термин «универсальный предметный код» ввел Н.И. Жинкин, подчеркивая, что «в нем осуществляется преобразование непосредственно мыслимого содержания о действительности в знаки речи и наоборот. Этот перевод мысли в знаки совершается во внутренней речи, без которой внешняя речь не может состояться» [Жинкин, 1982: 64–66]. Под внутренней речью автор понимает некий «язык речи» — предметно-схемный код — непроизносимый, универсальный, свободный от избыточности, а значит, емкий [Жинкин, 1964: 26–38]. В книге «Механизмы речи» Н.И. Жинкин детально рассматривает речевой процесс как динамическую смену элементов двигательного речевого ряда с целью регистрации речедвижений при решении мыслительных задач [Жинкин, 1958: 13]. При этом ключевую роль играет внутренняя речь, которая запускает тонкие редуцированные речедвижения в силу строения головного мозга.

В зарубежной науке широкое распространение получила модель В. Левельга, согласно которой на первом этапе происходит концептуальная подготовка (*conceptual preparation*), когда формируется намерение и закладывается смысл будущего сообщения. Затем в процессе лексического отбора (*lexical selection stage*) определяются возможные единицы лексикона, или леммы, которые на этапе морфологического кодирования (*morphological encoding*) будут преобразованы в морфемы и далее в фонологические единицы (*phonological encoding*). Продуктом фонологического кодирования является набор слогов, подобранных для ментальной слоговой библиотеки (*mental syllabary*) [Kearney, Guenther, 2019: 3].

Коллектив ученых под руководством Ф. Гюнтера разработал нейрокомпьютерную модель речевой продукции, которая более детально описывает схему взаимодействий разных областей мозга в процессе речепорождения. По мнению авторов, порождение звука в виде фонемы, слога или слова начинается с активизации нейронной репрезентации данного звука в «звуковой карте», которая, предположительно, находится в левой передней премоторной зоне коры головного мозга [Kearney, Guenther, 2019: 3–5].

Еще одним важным аспектом процесса речепорождения является код перехода от полных слов к простым сигналам, позволяющий уловить общий смысл сообщения и самостоятельно перекодировать его в полные слова, при этом слова могут отличаться, но быть эквивалентными по смыслу. Н.И. Жинкин понимает под этим процессом «перефразировку или “эквивалентную замену одних слов текста другими”», точность которого может быть проверена адекватным воспроизведением предметных отношений, обозначенных в тексте» [Жинкин, 1958: 363–366].

Таким образом, внутренняя речь представляет собой некий код или язык-посредник. Для переводчика это означает возможность сформулировать мысль более сжато, чтобы сократить отставание от спикера.

Согласно когнитивной модели понимания, переводчик «получает текст в звучащей или письменной форме, который затем на основе знания и опыта, условно представленных набором статических и динамических фреймовых структур, предстает в виде значений и смыслов, находящихся свое выражение в переводе». При этом понимание значения смыслового отрезка, как правило, осуществляется за счет интерактивного процесса, в условиях которого принцип «снизу-вверх» (анализ) представляет собой восприятие языкового содержания текста и его структурной организации, а с помощью принципа «сверху-вниз» (антиципация) активизируются фоновые знания, необходимые для понимания данного текста [Ремхе, 2015: 22].

На наш взгляд, данная трактовка не совсем подходит для синхронного перевода, поскольку у переводчика в силу ограниченного времени нет возможности анализировать сообщение «снизу-вверх». Он вынужден предугадывать, какую мысль хочет донести спикер на основе ключевых слов, которые складываются в его сознании в некий ментальный образ, или когнитивную сущность в рамках предложенной нами модели сопоставительно-когнитивной трансформации (СКТ) спонтанной устной речи.

Согласно СКТ синхронный перевод предполагает три этапа: 1) преобразование потока спонтанной устной речи в когнитивную структуру на основе ключевых смыслообразующих слов, которые сближены контекстуально говорящим; 2) прогнозирование возможных вариантов развития когнитивной структуры согласно существующим алгоритмам изложения мысли в речи; 3) перекодирование когнитивной структуры оригинала с некоего ментального языка, языка мышления, на вербальный язык перевода с применением компрессии как инструмента экономии времени. При этом ключевым аспектом перекодирования сообщения является лежащий в его основе алгоритм.

Алгоритмы и функционально-смысловые типы устной речи

Под алгоритмами мы понимаем набор действий или шагов для достижения определенной цели. В контексте синхронного перевода следует говорить о коммуникативных алгоритмах, которые могут включать лингвистические и паралингвистические компоненты.

Ключевым аспектом алгоритма является иерархия элементов в речи и то, как они будут восприняты аудиторией. На уровне пред-

ложения это можно отразить в порядке слов, если сравнить следующие высказывания: “*To you are all my supplications now addressed*” / “*Addressed are all my supplications now to you*” / “*All my supplications are now addressed to you*” [Конурбаев, 2018: 141–142]. На уровне целого сообщения алгоритмы могут выражаться набором языковых стереотипов, выполняющих определенные коммуникативные функции.

Изучением функций языка занимались члены Пражского лингвистического кружка, а также В.В. Виноградов, М.С. Чаковская, А.А. Липгарт и др. В исследованиях рассматриваются три основные языковые функции: общение, сообщение и воздействие, которые объединены понятием языковой нормы. Языковая норма, в свою очередь, связана с реализацией функции общения, оттолкнувшись от которой, можно делать выводы об особенностях употребления языковых единиц в речи [Конурбаев, 2022: 69].

В потоке спонтанной устной речи говорящий может использовать функции общения, сообщения и воздействия в разном соотношении в зависимости от коммуникативной ситуации. С целью осуществления сопоставительно-когнитивной трансформации важно уловить доминирующую коммуникативную интенцию, чтобы соответственно подобрать средства ее передачи на языке перевода. При этом большую роль играет то, каким образом раскрывается мысль в потоке устной речи, т.е. алгоритмы ее развития.

Традиционно выделяются три типа представления информации в речи — описание, повествование и рассуждение. С точки зрения когнитивной лингвистики функционально-смысловые типы устной речи можно рассматривать как «некие универсальные когнитивные прототипы», реализуемые с помощью разных семиотических средств — естественных и искусственных языков, живописи, графики, математических формул, танца, музыки и т.д. [Чебанов, 2020: 377–378]. При этом использование семиотических средств приводит к преобладанию в речи одного из функционально-смысловых типов устной речи для передачи необходимого содержания, в результате чего порождаемая семиотическая конструкция представляет собой сочетание (в разном количественном соотношении) описаний, повествований и рассуждений. С.В. Чебанов отмечает, что данное сочетание можно рассматривать как идеализированную когнитивную модель в интерпретации Дж. Лакоффа, у которой есть ядро из доминирующих типов и периферия, где встречаются элементы с размытыми границами [там же].

Вслед за О.А. Нечаевой исследователи используют термин «функционально-смысловые типы речи» для анализа композиционно-речевых форм. Так, описание, пишет О.А. Нечаева, — это «функцио-

нально-смысловой тип речи, являющийся ее типизированной разновидностью как образец, модель монологического сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков предмета в широком понимании и имеющий для этого определенную структуру» [Нечаева, 1974: 94].

Как отмечают другие исследователи, коммуникативной функцией описания является представление предметов в их качественной определенности путем перечисления их признаков [Трошева, 2014: 726–727], в связи с чем для описания характерна однотипность форм сказуемого, которая является показателем статичности изображаемого [Подосинникова, 2009: 112–114]. Поскольку ключевую роль в описании играют признаки предмета, а не действия, то в лингвистическом плане доминируют имена существительные и прилагательные.

Повествование применяется в речи с целью передать последовательность событий, что достигается благодаря широкому использованию глаголов. При этом, как отмечает Т.Б. Трошева, в русском языке важную роль играет видо-временное соотношение глаголов, поскольку, как правило, именно глаголы совершенного вида обеспечивают ощущение динамики, быстрой смены действий, более характерной для повествования, тогда как в описании можно встретить глаголы несовершенного вида, подчеркивающих длительность действий [Трошева, 2014: 726–727].

Рассуждение как функционально-смысловой тип речи отличается от описания и повествования, по мнению М.А. Булавиной, композиционно-содержательными, а не собственно языковыми характеристиками, и обуславливается информативно-аргументативным типом изложения, в котором присутствуют, как правило, три элемента: тезис, аргументация, вывод [Булавина, 2008: 61–62]. Коммуникативной функцией рассуждения выступает стремление убедить реципиента в существовании причинно-следственных связей между явлениями [Трошева, 2014: 726–727].

Следует отметить, что для рассуждения характерна оценка ситуации, предмета или явления, в связи с чем оно крайне редко бывает абсолютно нейтральным, поскольку оценка основывается либо на эмоциональном восприятии действительности, что приводит к появлению экспрессивно и стилистически маркированной лексики, либо на фактах [Конурбаев, 2022: 74].

Алгоритм построения аргументации — от постановки проблемы через рассмотрение различных точек зрения к выводам и заключениям, вынуждает реципиента внимательно следить за логикой говорящего, обращать пристальное внимание на характерные дискурсивные маркеры, улавливать ключевые слова и на их основе

пытаться предсказать возможные варианты развития мысли. Понимание оригинала в данном случае не может быть окончательным, поскольку основная идея находится в постоянном развитии, она формируется на глазах в виде динамического образа, который необходимо воссоздать на языке перевода с учетом не только статических концептов, но и процессуальной природы образа, раскрываемого в оригинале, за счет прогнозирования вероятных алгоритмов его развития в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации.

Синхронный перевод спонтанной устной речи

В ходе исследования были проанализированы образцы спонтанной устной речи на английском языке и их синхронный перевод на русский язык в рамках международного экономического форума.

В результате анализа было выявлено, что линейный перевод без сопоставительно-когнитивных трансформаций зачастую приводит к синтаксически и стилистически некорректным предложениям с паузами и исправлениями. Особую сложность для переводчика в данном случае представляют, например, спикеры, для которых английский не является родным языком. Процесс восприятия и дальнейшей сопоставительно-когнитивной трансформации в таком случае становится еще сложнее из-за фонетических искажений, неудачного подбора слов и неестественных конструкций со стороны говорящего.

Оригинал: *Obviously, this also has significance for supply chain disruptions and it has significance of this... very dangerous diversions that we are seeing... uh... in the world economy. So... uh... just to to... uh... to stop here, we have to recognize the complexity of the... of challenges, we also have to recognize that even this one, inflation, is country specific. Uh... I I look at my my dear good friend Kuroda, he has the opposite problem, he needs to lift up inflation.*

Запись синхронного перевода: *То есть, как вы видите, наблюдается разрыв... разрыв мировой экономики между разными группами стран. Необходимо учитывать... то, насколько сложно... ээ... сложная перед нами стоит ситуация. Помимо того, вот у нас здесь присутствует господин Курода, он сталкивается сейчас с противоположной проблемой, Японии необходимо наоборот разгонять инфляцию.*

Рассматриваемый отрезок спонтанной устной речи характеризуется наличием неречевых звуков, гезитационных пауз, повторов. Можно также отметить не самые удачные синтаксические конструкции и формулировки, отсылки к коммуникативной ситуации, понятной для аудитории (например, упоминание одного из участников

дискуссии по фамилии, без указания должности и страны, которую он представляет, что в переводе пришлось уточнить для русскоязычной аудитории). Помимо прочего, был очевиден акцент в речи говорящего, который, хотя и не препятствовал пониманию, тем не менее создавал дополнительные трудности для восприятия.

Основным же фактором, на наш взгляд, стало то, что интонационный рисунок сообщения был нечетким и трудноразличимым, что также характерно для носителей языка. В результате было сложно уловить ключевые слова, на основе которых докладчик пытался построить определенный когнитивный образ, раскрывающий его суть. Изучая синхронный перевод как разновидность спонтанной речи на основе ключевой мысли оригинала, можно сделать вывод, что переводчику не сразу удалось понять когнитивную структуру оригинала и предугадать алгоритмы ее дальнейшего развития в выступлении, чем обусловлены хезитации и другие погрешности в русскоязычном сообщении.

Поскольку спонтанная устная речь может включать разнообразный материал, переводчик вынужден устранять недочеты, существующие в исходном сообщении, и в своей спонтанной речи соблюдать все стилистические и синтаксические требования языка перевода, а также следовать определенному характеру изложения мысли, или алгоритму.

Рассмотрим еще один из фрагментов спонтанной устной речи и запись синхронного перевода данного выступления на русский язык:

Оригинал: *So what is that we anticipate for 2022? On the good news side, we anticipate the recovery to continue but it is losing some momentum and it is faced with the renewal of infection. On top of them, the persistent, much more persistent than anticipated, inflation and on top of it the record high debt levels — 226 trillion dollars in debt, and since your question is specifically on inflation, we need to understand why inflation is higher and more persistent in many places. And when we understand the reasons, it would be clear that it is not just for central bankers to fight it. So what are the reasons? Actually we have very competent, much more competent than me, speakers to step forward but if you look at the reasons for inflation, one is demand surging with supply being... still falling... falling behind and supply interruptions primarily caused by covid, by restrictions that are associated with the waves of covid still with us, the pressure on prices comes from food prices shooting up to a certain degree because of climate impacts and because of energy prices shooting up and this is a very complicated... uh... story, in which that there is also an element of geopolitical... uh... tensions, and then we have a... uh... a phenomenon that is strictly related to the pandemic and it is the fact that labor*

markets are changing. We see that everywhere but *especially* in countries, where unemployment has fallen quite significantly. *So when you when you this aggregate the reasons for inflation, then you understand that it is for central banks to be evidence data-driven, to communicate clearly, but it is also for other segments of policy making that has to be in place. First and foremost, we need to recognize the importance to fight the pandemic, to build our response capabilities everywhere, and unfortunately this is still not quite where it should be.*

Приведенный фрагмент спонтанной устной речи можно отнести к рассуждению, поскольку в нем достаточно четко прослеживаются композиционно-содержательные элементы, характерные для рассуждения как функционально-смыслового типа речи:

– тезис (*So what is that we anticipate for 2022?*);

– аргументация (*On top of them, the persistent, much more persistent than anticipated, inflation and on top of it the record high debt levels — 226 trillion dollars in debt, and since your question is specifically on inflation, we need to understand why inflation is higher and more persistent in many places. And when we understand the reasons, it would be clear that it is not just for central bankers to fight it*);

– вывод (*So when you when you this aggregate the reasons for inflation, then you understand that it is for central banks to be evidence data-driven, to communicate clearly, but it is also for other segments of policy making that has to be in place. First and foremost, we need to recognize the importance to fight the pandemic*).

Алгоритм рассуждения в потоке спонтанной устной речи отличается информативно-аргументативным характером изложения с акцентом на причинно-следственных связях между явлениями, в том числе за счет дискурсивных маркеров (*so, and, since, on top of them, and then, one, so when — then, first and foremost*).

Рассматриваемый фрагмент спонтанной устной речи представляется типичным образцом неподготовленной речи, в которой присутствуют погрешности со стороны фонетики, лексики, синтаксиса и другие ее особенности:

– неречевые звуки: *we have a... uh... a phenomenon*;

– трудности с подбором слова: *supply being... still falling... falling behind*;

– громоздкие синтаксические структуры: *...but if you look at the reasons for inflation, **one** is demand surging with supply being... still falling... falling behind and supply interruptions primarily caused by covid, by restrictions that are associated with the waves of covid still with us, the pressure on prices comes from food prices shooting up to a certain degree because of climate impacts and because of energy prices shooting up and this is a very complicated... uh... story, in which that there is also*

an element of geopolitical... uh... tensions, and then we have a... uh... a phenomenon that is strictly related to the pandemic and it is the fact that labor markets are changing;

– самоперебивы (*So what are the reasons? Actually we have very competent, much more competent than me, speakers to step forward but if you look at the reasons for inflation;*);

– поддержание контакта с собеседником: *and since your question is specifically on inflation, we need to understand why inflation is higher.*

Все вышеперечисленные особенности спонтанной устной речи затрудняют ее восприятие со стороны слушателей, включая устного переводчика, которому необходимо спонтанно создать связную речь для реципиентов перевода. Тем не менее, идентифицировав алгоритм рассуждения в исходном сообщении, он может построить собственную спонтанную устную речь, руководствуясь теми же принципами (тезис, аргументация, вывод, дискурсивные маркеры) и предугадывая дальнейшее развитие мысли в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации.

Учитывая сложность для восприятия и анализа изучаемого отрывка спонтанной устной речи, переводчик следовал очень близко за исходным сообщением и потому, по всей вероятности, опирался при переводе на небольшие языковые сегменты.

Запись синхронного перевода: *Каковы у нас... ожидания на 2020... 22 год?* В плане положительных моментов, мы полагаем, что восстановление продолжится, *однако...* будет происходить более медленными темпами, частично из-за того, что вновь растет заболеваемость. *Также* отмечается продолжение роста инфляции и рекордный уровень госдолга — 226 трлн — огромная цифра. Вы в вашем вопросе сосредоточились на инфляции, нам необходимо понять, *что обуславливает* эту инфляцию, высокий уровень инфляции, который нам не удастся пока скорректировать. Необходимо сделать... провести анализ и сделать четкий вывод, здесь бремя ответственности лежит не только на центральных банках, *ведь* есть несколько причин этой инфляции: растет спрос, растет стремительными темпами, а предложение от спроса отстает. *Помимо того,* очень часто цепочка поставок дает сбой, *именно поэтому* предложение страдает, эти сбои происходят частично из-за пандемии, из-за коронавируса... растут цены на продовольствие, *например,* это обусловлено изменением климата, *также* ростом цен на энергоносители, *на самом деле* это все очень сложно, здесь много разных вводных, *в том числе* геополитическая напряженность, *это, во-первых.* *Затем, есть еще одно...* явление, которое тоже было... было спровоцировано пандемией, *а именно...* изменения на рынке труда. Мы

наблюдаем такую тенденцию во всех странах, но, в частности, в тех, где... падает уровень безработицы. *Если охватить все вот эти разные причины, которые обуславливают рост инфляции... напрашивается следующий вывод: безусловно, центральные банки должны проявлять гибкость, опираться на конкретную доказательную базу в своей работе, но также напрашивается еще один вывод: необходимо работать с другими финансовыми институтами... с другими институтами и таким образом создавать запас прочности, чтобы мы могли справиться с новыми вызовами.* К сожалению, мы до сих пор не смогли добиться такого результата.

Спонтанную устную речь на языке перевода также можно охарактеризовать как рассуждение с точки зрения функционально-смыслового типа речи. Четко прослеживаются компоненты рассуждения: тезис, аргументация с большим количеством примеров, выводы, а также дискурсивные маркеры. Близкое следование за спонтанной речью на английском языке приводит к тому, что в речи переводчика изобилуют оговорки, самоисправления, повторы, которые вкуче с запутанными синтаксическими конструкциями затрудняют восприятие перевода аудиторией слушателей.

Несмотря на неподготовленный характер спонтанной устной речи и связанные с этим погрешности, к устному переводу предъявляются требования лексико-синтаксической стройности и логической ясности. Справиться с этой задачей возможно, осуществляя перевод на более высоком когнитивном уровне в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации.

Компрессия и прагматическая адаптация

Поскольку спонтанная устная речь всегда прагматически ориентирована на определенного получателя, то решение для проблемы компрессии в процессе синхронного перевода устной речи следует искать на когнитивном уровне за счет прагматической адаптации. При восприятии спонтанной устной речи переводчик оперирует крупными единицами смысла и осуществляет компрессию на более высоких когнитивных уровнях, чтобы обеспечить необходимый коммуникативный эффект для реципиентов.

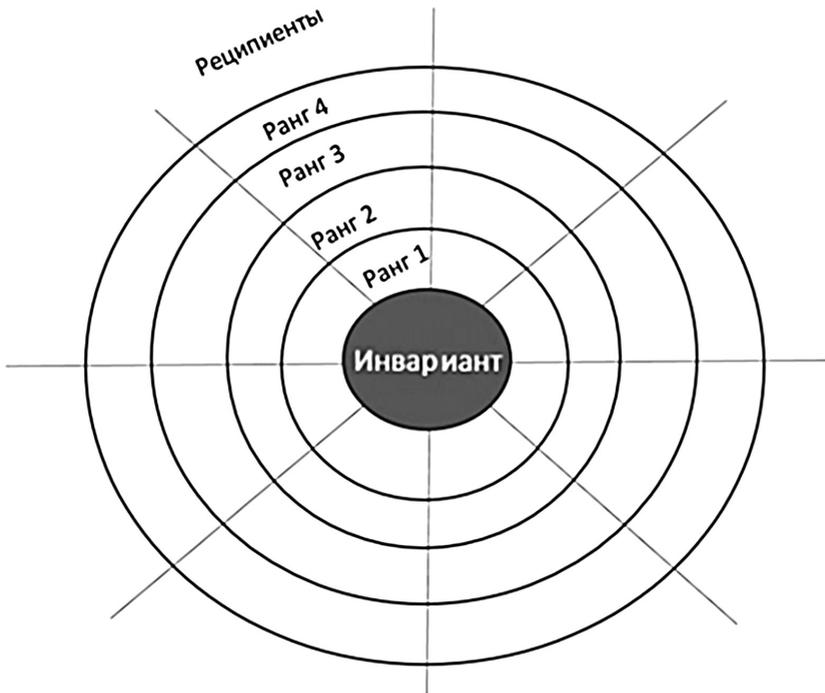
Полагаем, что компрессия является эффективным инструментом в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации спонтанной устной речи, поскольку отвечает на вопрос о том, каким образом можно воссоздать когнитивную сущность оригинала средствами языка перевода с учетом коммуникативной ситуации.

Как справедливо отмечает А.Д. Швейцер, «коммуникативный эффект варьируется в конечном звене процесса двуязычной комму-

никации в соответствии с характеристиками конечного получателя» [Швейцер, 1988: 147].

В зависимости от того, кто является получателем сообщения, переводчик может использовать компрессию за счет прагматической адаптации. Представим это в виде когнитивно-прагматического круга устной коммуникации: в середине расположен недостижимый идеальный инвариант исходного сообщения. По периметру находятся разнообразные отступления от оригинала в зависимости от целевой аудитории: их возраста, социальной принадлежности, профессиональной деятельности, уровня подготовленности и т.д. Данные отступления от исходного сообщения можно обозначить как «ранги»: они обусловлены коммуникативной интенцией говорящего, желаемым коммуникативным эффектом и конечным получателем перевода: от самого близкого к оригиналу — Ранг 1, до самого адаптированного под восприятие реципиентов перевода — Ранг 4 (схема).

Схема. Когнитивно-прагматический круг устной коммуникации



Для обеспечения успешной коммуникации необходимо определить, до какого ранга необходимо отступить от исходного сообще-

ния, чтобы достичь желаемого коммуникативного эффекта. Чем ближе расположен ранг к получателям перевода в рамках когнитивно-прагматического круга устной коммуникации, тем более адаптированным будет вариант перевода, при этом также расширяются возможности для осуществления компрессии.

В связи с тем, что для понимания спонтанной устной речи не всегда требуется разворачивать всю цепочку языковых знаков оригинала, переводчик как агент коммуникации может отказаться от передачи деталей и осуществить компрессию, если необходимый для формирования когнитивной сущности набор ключевых слов уже обеспечивает коммуникативный эффект исходной речи для реципиентов перевода.

Заключение

В результате анализа спонтанной устной речи в синхронном переводе было выявлено, что линейный перевод без сопоставительно-когнитивных трансформаций зачастую приводит к синтаксически и стилистически некорректным предложениям с такими характерными чертами спонтанной речи, как неречевые звуки, повторы, оговорки, самоперебивы и т.д. Осуществляя перевод на более высоком когнитивном уровне в рамках сопоставительно-когнитивной трансформации, предполагающей учет алгоритмов изложения мысли, переводчик может построить более связную и гладкую спонтанную речь на языке перевода на основе когнитивной сущности как результата преобразования мысли исходного сообщения.

В зависимости от прагматической ориентированности спонтанной устной речи компрессия становится инструментом прагматической адаптации исходного сообщения в рамках когнитивно-прагматического круга устной коммуникации, который может быть экстраполирован на различные функциональные стили речи и типы дискурсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Булавина М.А. К вопросу о разграничении функционально-смысловых типов речи // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 1. С. 60–66.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М., 1982.
3. Жинкин Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. М., 1964. № 6. С. 26–38.
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М., 1958.
5. Коноурбаев М.Э. Филологические основы темброведения. М., 2022.
6. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). Улан-Удэ, 1974.

7. Подосинникова А.Н. Вопрос об описании как функционально-смысловом типе речи в современной лингвистике // Альманах современной науки и образования. Тамбов, 2009. № 2 (21): В 3 ч. Ч. II. С. 112–114.
8. Ремхе И.Н. Переводческий процесс в аспекте когнитивного моделирования: Монография. М., 2015.
9. Трошева Т.Б. Функционально-смысловые типы речи // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник / Под ред. А.П. Сквородникова. Красноярск, 2014. С. 726–727.
10. Чебанов С.В. Функционально-смысловые типы речи в разных стилях и жанрах от беллетристики к non-fiction // Понимание и рефлексия в России: Сб. материалов докладов на Международной научно-практической конференции / Отв. ред. М.В. Оборина, М.Е. Отставнов. Тверь, 2020. С. 340–383.
11. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. М., 1988.
12. Kearney E., Guenther F.H. Articulating: the neural mechanisms of speech production // Language, Cognition and Neuroscience. 2019. 34(4). P. 1–16.
13. Konurbaev M. Ontology and Phenomenology of Speech: An Existential Theory of Speech. Palgrave Macmillan, 2018.

Marklen E. Konurbaev, Elvira R. Ganeeva

FUNCTIONAL NOTIONAL TYPES OF SPONTANEOUS SPEECH IN SIMULTANEOUS INTERPRETING

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; marklen@konurbaev.ru
Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia; ellevira.ganeeva@gmail.com*

Abstract: The article deals with the mechanisms of generation and functioning of spontaneous speech and their influence on the interpreter's spontaneous speech during simultaneous interpreting. The subject of the research is spontaneous speech in simultaneous interpretation, the object of research is functional notional types of oral speech which serve as the foundation for the algorithm of expressing the main idea of the message. Depending on the functional notional type of spontaneous speech that can be considered as the dominant one in the source message, the interpreter faces different challenges. Following the original message too closely may lead to an abundance of self-corrections, repetitions, slips of the tongue in the interpreter's spontaneous speech, which, together with confusing syntactic constructions, make it difficult for the audience to understand the target message. Interpreting simultaneously at a higher cognitive level within the model of comparative cognitive transformations, which takes into account algorithms of expressing the main idea, the interpreter can produce a more coherent and smooth spontaneous speech in the target language based on the cognitive essence as a result of thought transformation of the original message. Pragmatic orientation of spontaneous speech predetermines methods of compression as a tool of pragmatic adaptation of the original message within the cognitive pragmatic circle of oral communication, which can be extrapolated to different functional styles of speech and types of discourse.

Key words: cognitive linguistics; oral speech; simultaneous interpreting; algorithm; pragmatics; compression of oral speech

For citation: Konurbaev M.E., Ganeeva E.R. (2023) Functional notional types of spontaneous speech in simultaneous interpreting. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no 4 (26), pp. 9–24. (In Russ.)

About the authors: Marklen E. Konurbaev — Dr. Habil in Philology, Professor, Department of English Linguistics, Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University; Research Supervisor for the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia; marklen@konurbaev.ru; *Elvira R. Ganeeva* — PhD, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia; ellevira.ganeeva@gmail.com.

REFERENCES

1. Bulavina M.A. 2008. K voprosu o razgranichenii funktsional'no-smyslovyykh tipov rechi [On the issue of differentiating between functional-notional types of speech]. *Vestnik RUDN, seriya Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'*, no. 1, pp. 60–66. (In Russ.)
2. Zhinkin N.I. 1982. *Rech' kak provodnik informatsii* [Speech as a conductor of information]. Moscow, Nauka Publ. (In Russ.)
3. Zhinkin N.I. 1964. O kodovykh perekhodakh vo vnutrennei rechi [On switching between codes in inner speech]. *Voprosy yazykoznavaniya*. Moscow, no. 6, pp. 26–38. (In Russ.)
4. Zhinkin N.I. 1958. *Mekhanizmy rechi* [Mechanisms of speech]. Moscow, Izdatel'stvo akademii pedagogicheskikh nauk Publ. (In Russ.)
5. Konurbaev M.E. 2022. *Filologicheskie osnovy tembrovedeniya* [Philological basis of timbre studies]. Moscow, Nauka Publ. (In Russ.)
6. Nechaeva O.A. 1974. *Funktsional'no-smyslovyye tipy rechi (opisanie, povestvovanie, rassuzhdenie)* [Functional-notional types of speech (description, narration, deliberation)]. Ulan-Udeh, Buryat. kn. izd-vo Publ. (In Russ.)
7. Podosinnikova A.N. 2009. *Vopros ob opisani kak funktsional'no-smyslovom tipe rechi v sovremennoi lingvistike* [The question of description as a functional-notional types of speech in modern linguistics]. *Al'manakh sovremennoi nauki i obrazovaniya*. Tambov, no. 2 (21): in three parts. Part II, pp. 112–114. (In Russ.)
8. Remkhe I.N. 2015. *Perevodcheskii protsess v aspekte kognitivnogo modelirovaniya: monografiya* [Translation process in the aspect of cognitive modelling: monograph]. Moscow, FLINTA, Nauka Publ. (In Russ.)
9. Trosheva T.B. 2014. Funktsional'no-smyslovyye tipy rechi [Functional-notional types of speech]. *Ehffektivnoe rechevoe obshchenie (bazovyye kompetentsii): slovar'-spravochnik* edited by A.P. Skovorodnikov. Krasnoyarsk, pp. 726–727. (In Russ.)
10. Chebanov S.V. 2020. Funktsional'no-smyslovyye tipy rechi v raznykh stilyakh i zhanakh ot belletristiki k non-fiction [Functional-notional types of speech in different styles and genres from belles-lettres to non-fiction]. *Ponimanie i refleksiya v*

Rossii: Sb. materialov dokladov na mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii edited by M.V. Oborin, M.E. Otvavnov. Tver', pp. 340–383. (In Russ.)

11. Shveitser A.D. 1988. *Teoriya perevoda: Status, problemy, aspekty* [Theory of translation: status, problems, aspects]. Moscow, Nauka Publ. (In Russ.)
12. Kearney E., Guenther F.H. 2019. Articulating: the neural mechanisms of speech production. *Language, Cognition and Neuroscience*, 34(4), pp. 1–16.
13. Konurbaev M. 2018. *Ontology and Phenomenology of Speech: An Existential Theory of Speech*. Palgrave Macmillan.

Статья поступила в редакцию 09.05.2023;
одобрена после рецензирования 09.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 09.05.2023;
approved after reviewing 09.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ПЕРЕВОД И ПЕРЕВОДОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Anzhelika M. Antonova

TRAINING THE AUGMENTED INTERPRETER TODAY

*Herzen State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia;
angelique.antonova@gmail.com*

Abstract: Any interpretation training programme aspiring to excellence must be closely connected with the professional world and make effective use of innovative teaching methods, cooperation with external stakeholders, and modern technologies in order to ensure a high quality of learning. This paper focuses on the different aspects of ‘quality’ in light of the advent of new technologies and the changing nature of the interpreting profession. Interpretation training programmes must learn today how to prepare a widely employable interpreter to survive the pressures of the professional world. A scenario-based approach, that simulates work-like situations, is effective in interpretation training. The paper will focus on mock conferences, as its most effective teaching practice. Mock conferences help to enhance the authenticity and diversity of lifelike situations in class, provide the students with contextualised practice that helps to develop non-linguistic competences. The latest technologies, e.g. ICTs, AI, etc., offer a new degree of automation to all professional language mediation activities, calling for a rethinking of the interpreter’s skillset. The future will accommodate both artificial and human interpreting, and the bar for humans will be raised. The interpretation students must learn how to use the latest technologies for the benefit of the client. A new, augmented interpreter profile includes the combination of the classical competences (interpretation, language and cultural, interpersonal, ethical, etc.) and technological competences which must be used for the benefit of the client and the events at which the interpreter works. The paper also explores the value added by human interpretation to communication, such as depth of message comprehension, teamwork, shared responsibility and liability and, most importantly, the value of the ‘interpreter who cares’.

Key words: new normal; quality assurance; scenario-based approach; artificial intellect; human interpreting

Anzhelika M. Antonova — PhD in Philology, Associate Professor, Translation and Interpretation Department, Institute of Foreign Languages, Herzen State Pedagogical University of Russia; Deputy Director of the St. Petersburg School of Conference Interpreting and Translation, Herzen State Pedagogical University of Russia; angelique.antonova@gmail.com.



For citation: Antonova A.M. (2023) Training the augmented interpreter today. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 4 (26), pp. 25–37.

In a globalized world, the COVID-19 pandemic has brought about sweeping changes in all areas of life and society. What seemed a remote future less than a year ago has now exploded into reality, creating a ‘new normal’. Interpreter training programmes are no exception. What is the future of conference interpreting (CI) training? What are the challenges and how can they be met in the emerging realities of the ‘new normal’? These are the questions that course leaders and CI trainers need to address today. Any interpretation training programme aspiring to excellence must be sensitive to the needs of the professional world and utilize innovative training methods, cooperation models and modern technologies. A couple of years ago, I would have said that training programmes were facing many challenges, that they were expected to foster existing standards while remaining dynamic, interactive, forward-thinking and pluralistic in their approaches to methodology and delivery by anticipating and innovating rather than reacting and adapting. Although this is still true today, there is also a new sense of urgency, as training programmes need to become:

1. even more dynamic, to address the paradigm shift occurring before our eyes;
2. even more interactive and innovative, so as to leverage new collaboration tools such as Zoom, Kudo, Interprefy and other platforms in ways that maximize the learning experience;
3. even more pluralistic in their use of methodologies and training solutions to equip students for a wide range of interpretation settings by going beyond the needs of international organizations, especially given that international organizations themselves are seeing monumental changes in their operating models.

Today, interpreter training programmes must learn to prepare the ‘universal’, widely employable interpreter with a broader skillset to survive the pressures of the professional world, because, as we all know, newly acquired interpreting skills tend to be fragile and require several years of practice before they reach maturity and become robust enough to meet the new, often conflicting needs of the current working environment.

Scenario-based Approach and Mock Conferences in CI training

Fully aware that there is not enough time to cover everything in detail during the course and bearing in mind the concept of a ‘widely employable’ interpreter, CI training programmes should widely employ among

others a *scenario-based approach* that simulates work-like situations for the students [Alekseeva, Antonova, 2021]. This approach is also called *situated approach* [Angelelli, 2004; Hatim and Mason, 1997; Napier, 2006; Roy, 2000; Setton, 2006]. It is highly effective, for example, to support regular classes with mock conferences, which maximize students' practical experience while still in training [Ardito, 1999; De Leat, 2010; Gillies, 2013; Kurz, 1989, 2002; Lim 2003; Lin, Davis, and Liao, 2004; Tsuruta and Naito, 2011]. There are other formats that can also be used for this purpose, such as negotiation scenarios, virtual classes and conferences, real-life conferences and other events organized both inside and outside the training institution, and so on.

In traditional interpreting classrooms, though there might be some elements of simulation, the instructor mainly uses speeches, either of his own, or produced by trainees, or from some speech banks (such as Speech Repository of the European Commission¹), audiovisual media, depriving trainees of the contexts vital for oral communication [Kurz, 1989], which substantially reduces the authenticity and diversity of lifelike situations [Straniero Sergio, 1998]. The development of most non-linguistic competences, however, relies on contextualised practice [Fernández Prieto and Sempere Linares, 2010]. That is why scenario-based approach is so important in interpreter training. One of its most effective teaching practices is organizing mock conferences.

The mock conference simulates a real-life interpretation assignment, such as a conference, seminar, roundtable discussion, panel discussion or ceremony. It reproduces all the essential features of a real conference, including the chairperson's remarks, presentations, questions from the floor, etc. At the same time, while it imitates a 'real-world' assignment, it is not real work: it offers a safe environment where different interpreting strategies can be experimented with, where failure is acceptable, and where errors can be analysed and reflected upon afterwards. Simulations protect learners from otherwise severe consequences of mistakes [Garris, Ahlers, and Driskell, 2002], lower their anxiety level by providing a less threatening environment [Hyland, 1993], provide scaffolding and feedback from instructors and peers [Parush, Hamm and Shtub, 2002] and help to meet academic and personal growth objectives [García-Carbonell and Watts, 2010].

Mock conferences mark a transition from in-class learning to practice and can have a varying degree of approximation to real life. They help trainees experience the real world under controlled circumstances [Lim, 2003]. It has a positive backwash effect because it stimulates trainees'

¹ Speech Repository. European Commission. URL: <https://webgate.ec.europa.eu/sr/home> (accessed: 03.12.2021).

enthusiasm and autonomy, though trainees show different degrees of anxiety at the initial stage [Lin, Davis, and Liao, 2004]. It helps trainees acquire skills better, motivates them to learn interpreting by presenting the real need to overcome linguistic barriers that is absent in traditional classrooms, and prepares them for the market [Lee, 2005]. In the training process they can be roughly divided into quasi-conferences and spontaneous conferences [Yakovlev, 2012].

A quasi-conference recreates an actual event and can be as simple as a video playback of that event. The materials are made available to the students in advance and can be carefully studied. Thus, the element of spontaneity is intentionally reduced to a minimum. Students can not only study the topic, terminology and reference sources, but also work out each speech in advance. In doing so, it is possible to develop strategies to deal with different speeds and accents, maintain proper decalage, etc. This type of mock conference is a logical extension of in-class training, it simply uses more significant material. Quasi-conferences account for a higher share of the curriculum at the beginning of training, a share that gradually reduces as the course progresses.

A spontaneous conference offers little prior information or materials to the interpreters, reflecting common practice. Students in this case are usually provided with a programme of the conference, some PowerPoint presentations, reference materials, etc. The arrival time of materials may also vary, with some speeches or presentations offered at short notice or even during the conference itself. This approach requires different preparation techniques from the student. The share of a spontaneous mock conference obviously increases towards the end of the training process.

Work-like scenarios such as these help to build the interpretation, interpersonal, technological and service provision competences that form the core of an interpreter's skillset. The intended learning outcomes of mock conferences can be subdivided into skills that are most relevant before, during and after the conference.

The 'before' skills include the ability to analyze the reference sources available to the interpreter, develop the necessary grasp of various subjects, compile glossaries, coordinate preparation work with other interpreters, and so on. The 'during' skills are the numerous skills required of a conference interpreter such as the ability to concentrate, to listen and process messages, to maintain the appropriate decalage and voice control, to ensure accuracy and to deal with varying speeds of speaking. In addition, the mock conference offers the student a unique opportunity to develop skills that cannot be obtained during in-class or home training, such as coordination between partners in the booth, taking turns, booth etiquette, dealing with unpredictable situations, practicing relay interpreting, etc. The 'after' skills are equally important. They encompass the student's

ability to reflect on his or her own achievements and failures, formulate important lessons for the future, ensure future progress, etc. Another important ‘after’ skill relates to ‘knowledge harvesting’, or keeping the glossaries and other valuable materials developed for the mock conference on hand and using them in future practice [Yakovlev, 2012].

Mock conferences constitute the basis of a scenario-based approach, however CI training should be provided by practicing interpreters who can teach students the real skills of the profession and give a proper feedback, who can provide the necessary pluralism of methodologies and training solutions that will equip students for a wide range of interpretation settings. This diversity of practical approaches is a boon to the programme: it offers broader exposure and requires practical flexibility. Moreover, it provides graduates with greater career opportunities — a crucial benefit in a globalized world.

Mock conferences as one of the elements of the scenario-based or situated approach are widely employed by the Master programmes which are members of the *European Masters in Conference Interpreting Consortium*² and which are considered to be providing a high-quality conference interpreting training, and which graduates are successful in passing the accreditation tests to the language services of such international organizations as the UN or European Institutions.

Information Age: Interpreting and Interpretation Training

Quality assurance has always been a major challenge for interpreter training programmes. Today, this challenge is compounded by the realities of the Information Age in which the use of ICT and AI is transforming the language mediation industry, especially in the context of the COVID-19 lockdowns and other public health and social measures. This is affecting the interpreting profession and, as a consequence, the practice of interpreter training.

However, the years of 2020 and 2021 demonstrated that the key principles of quality training remain the same and that CI students still need to achieve certain standards in order to obtain a formal qualification.

At the same time, evaluating interpreter performance is a complex task because quality is not an absolute notion. According to Ildiko Horváth, “interpreting as a kind of language service is considered to be of good quality if it fulfils the client’s or user’s expectations” [Horváth, 2018: 123]. The problem is that different clients have different expectations in different communicative situations [Bühler, 1986; Gile, 1983].

² European Masters in Conference Interpreting (EMCI) Consortium. URL: <https://www.emcinterpreting.org/emci> (accessed: 03.12.2021).

For example, professional interpreters are keenly aware that so-called UN-speak, diplomatic discourse, the language of banking and finance, etc. are all very different from each other and require different strategies while interpreting. The following are just a few examples of the many discourses that students should master during CI training:

UN speeches are mostly written and prepared speeches (with the text available for interpreters in the booth), featuring a high density of information and delivered by fast speakers with diverse accents. Many clichés are used as terms: every phrase should often have only one meaning and lend itself to be back-translated, however there is mostly an established set of topics. Thus, the main strategies that should apply here are learning the clichés, employing sim+text strategies and performing sight translation. Diplomatic discourse is characterized by a high frequency of vague expressions with a hidden meaning, and it is important not to miss anything. It is also important to constantly remain close to the original, with no deviation or explication. Thus, the main strategies that should apply here are avoiding assumptions, always knowing the background, always keeping abreast of current events, studying the speaker and favouring literal over phraseological translation.

Banking and finance discourse is characterized by figures that must not be missed, shorthand and abbreviations, and intermittent use of English and Russian terms for the same concepts. Interpreters should learn to apply the following strategies here: shortening the decalage, being well prepared for the subject, maintaining a glossary of ‘what they actually call it’ and keeping up with the speaker (changing sooner in a booth). This means that to achieve success in today’s environment, interpreter training programmes must be sufficiently flexible, as well as pluralistic in their methodologies and training solutions, to offer students broader exposure to the different interpretation settings in modern multilateral society and to provide graduates with greater career opportunities, a crucial advantage in a globalized world.

Given that interpreter training programmes are challenged with departing from business-as-usual and developing universal, multi-employable, variously skilled interpreters for a changed market, the inevitable question needs to be asked and answered: will it be artificial or human interpreting that will drive the market of tomorrow?

As early as in 2016, McKinsey showed that currently demonstrated technologies could automate 45 percent of the activities people were paid to perform and that about 60 percent of all occupations could see 30 percent or more of their constituent activities automated with the technologies available today [Chui, Manyika, Miremadi, 2016: 61]. Game-changing technologies such as remote simultaneous interpreting (RSI) are expected to continue revolutionizing the interpretation landscape.

In September 2019, before the pandemic, I took up the invitation of the Shanghai International Studies University to attend a meeting at iFLYTEK, a Chinese leader in AI translation and interpretation software. I remember how my colleagues and myself were genuinely impressed by the ground-breaking advances achieved by the company in voice recognition, speech translation and synthesis. Arguably, the quality of the output delivered by their systems went far beyond the state-of-the-art solutions offered anywhere in Russia or Europe. We had a one-hour meeting during which the two sides communicated in English and in Chinese, relying exclusively on iFLYTEK's speech translation device displaying translations on a number of screens around the room. Overall, we greatly appreciated the clarity and effectiveness of communication in this mode courtesy of iFLYTEK, despite a few linguistic snags that did not generally impair our understanding of each other.

Thus, it is now fairly clear that the future will accommodate both artificial and human interpreting. Although automated interpreting can be expected to eventually garner a solid market niche, interpreting is bound to remain a very human process. That said, the bar for humans will certainly be raised, as survival in the market will depend on the interpreter's ability to stay far ahead of machines by bringing a 'human' value proposition to the market.

While accuracy, whether assured by a machine or a human, will always be a key requirement, the human input could make the difference between hiring an interpreter or relying on a machine. This is amply demonstrated by our own professional experiences and the lessons learned by our students and graduates. Interpreting involves judgement calls, drawing associations between different ideas, linking the current situation to the wider world, understanding culture and sometimes even having the people skills to manage speakers [Downie, 2020]. It is "situation-embedded human communication developing in a continuously evolving context" [Horváth, 2021: 179]. These form some of the basic professional and behavioural competences that need to be consistently addressed through training.

At the same time, interpreter training programmes must produce graduates who know how to use technology for the benefit of their customers and how to make a positive contribution to the events at which they work.

Therefore, besides the classical interpreter competencies (interpretation, language, cultural, interpersonal skills, etc.), basic technology and service provision awareness, interpreter training programmes must familiarize students with cutting-edge commercial solutions, such as remote interpreting, the emerging hub- and home-based models of delivery, new interpretation management systems (IMS), etc. It is expected that students

must learn to stay on top of research and development into AI systems as they are applied to interpreting. For example, since 2020 EMCI programmes introduced training in the use of platforms such as Kudo, Inteprefy, etc., mainly to conduct online mock conferences within and across EMCI schools. The platforms became indispensable and efficient tools during lockdowns and border closures, enabling partners across various European countries and in Russia to offer students interpreting opportunities through a range of virtual training events.

It is, however, important to remember that technologies will remain tools, while interpreters should be master craftspeople. A great sculptor is great even with a rusty old chisel. Thus, interpreter trainers, as practicing interpreters themselves, should be committed to making the best use of technological developments while championing the power and skill of human interpreters because professional interpreting is about more than understanding the language, it is about understanding the implications carried by that language through cultural habits, norms and beliefs. Humans know that different cultures have different ideas about the world and that this can affect how something is translated or interpreted. Machines do not understand this. Automated term-mining still relies on humans deciding which terms are worth noticing and how best to understand them.

It does not degrade our profession at all to admit that we can benefit from technology in the same way that many translators have benefited from the growth of computer-aided translation, and just as we benefited from the iFLYTEK speech translation device while visiting the company.

Today, a new kind of interpreter is coming on stage, often called an *augmented interpreter*. Being accurate, terminologically exact and impartial is not enough anymore. Interpreters today do not try to disappear into the background, making the audience completely forget that they exist; pretending that speakers have miraculously started speaking in another language, as was often considered to be the ideal in the past. Interpreting “requires an array of soft skills, for example, interpersonal skills, communication and listening skills, empathy, the ability to cooperate and work in a team, etc.” [Horváth, 2021: 180]. Augmented interpreters make a difference to events by focusing on teamwork and shared responsibility. Only interpreters who care will make a difference today. In this respect, the approach not only elevates the position of interpreters but emphasizes their shared humanity, too.

Therefore, in addition to being ‘techie’, interpreter training programmes today must substantially reconsider the range of service provision competences that they target. Through courses addressing interpreter ethics and the realities of interpretation as a modern profession,

they must instill the values and behaviors that deliver a game-changing experience to the modern customer.

Interpreter training programmes should equip their students with tools that enable them to continuously learn and improve their performance by getting out of their comfort zone and focusing on the customer in order to produce the best communicative outcome, however that might be measured. For human interpreting to really matter to the customer, interpreters should share a moral duty of care for the outcome of communication.

Thus, any interpretation training programme aspiring to excellence must be closely connected with the professional world and make effective use of innovative teaching methods, cooperation with external stakeholders, and modern technologies to ensure a high quality of learning. ‘Quality’ is an elusive notion, especially in light of the advent of new technologies and the changing nature of the interpreting profession. The latest technologies, e.g. ICTs, AI, etc., offer a new degree of automation to all professional language mediation activities, calling for a rethinking of the interpreter’s skillset. A new, augmented interpreter profile is coming to the fore, combining the classical competences (interpretation, language and cultural, interpersonal, ethical, etc.) with mastery of technologies for the benefit of the client and the events at which the interpreter works. It is also important to take into account the value added by human interpretation to communication, such as depth of message comprehension, teamwork, shared responsibility and liability and, most importantly, the value of the ‘interpreter who cares’.

REFERENCES

1. Alekseeva I.S., Antonova A.M. 2021. Struktura dinamicheskoi obrazovatel’noi sredy matrichnogo tipa (na primere Sankt-Peterburgskoi vysshei shkoly perevoda pri RGPU im. A. I. Gertsena) [An Innovative Dynamic Matrix-Type Learning Environment Based on the Example of the St. Petersburg School of Conference Interpreting and Translation, Herzen University, Russia]. *Vestnik NSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 19, no. 4, pp. 103–116. (In Russ.)
2. Angelelli C.V. 2004. *Revisiting the Interpreter’s Role*. Amsterdam: John Benjamins.
3. Ardito G. 1999. The Systematic Use of Impromptu Speech in Training Interpreting Students. *The Interpreters’ Newsletter*, no. 9, pp. 177–189.
4. Bühler H. 1986. Linguistic (semantic) and extralinguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters. *Multilingua*, no. 5(4), pp. 231–235.
5. Chui M., Manyika J., Miremadi M. 2016. Where machines could replace humans — and where they can’t (yet). *McKinsey Quarterly*, no. 3, pp. 58–69. URL: <https://www.mckinsey.com/business-functions/operations/our-insights/mckinsey-quarterly-2016-number-3-overview-and-full-issue> (accessed: 03.12.2021).
6. Downie J. 2020. *Interpreters vs Machines: Can Interpreters Survive in an AI-Dominated World?* London and New York, Routledge Taylor & Francis Group. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=RIrCDwAAQBAJ&printsec=frontcover&pg=GBS.PP1»pg=GBS.PP1> (accessed: 03.12.2021).

7. Fernández Prieto C., Sempere Linares F. 2010. Shifting from Translation Competence to Translator Competence. In Pellatt V., Griffiths K., Wu S. (eds.). *Teaching and Testing Interpreting and Translating*. Bern, Peter Lang, pp. 131–147.
8. García-Carbonell A., Watts F. 2010. The Effectiveness of Telematic Simulation in Languages for Specific Purposes. In Bungarten T. (ed.). *Linguistic and Didactic Aspects of Language in Business Communication*. Hamburg, Universität Hamburg, pp. 1–16.
9. Garris R., Ahlers R., Driskell, J.E. 2002. Games, Motivation, and Learning. *Simulation & Gaming* 33, no. 4, pp. 441–467.
10. Gile D. 1990. L'évaluation de la qualité de l'interprétation par les délégués: une étude de cas. *The Interpreters' Newsletter*, no. 3, pp. 66–71.
11. Gillies A. 2013. *Conference Interpreting: A Student's Practice Book*. New York, Routledge.
12. Hatim B., Mason I. 1997. *The Translator as Communicator*. London, Routledge.
13. Horváth I. 2021. Speech translation vs Interpreting. *Language Studies and Modern Humanities*, vol. 3, no. 2, pp. 174–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/speech-translation-vs-interpreting/viewer> (accessed: 10.12.2021).
14. Horváth I. 2018. Quality in Conference Interpreter Training. In Alekseeva I.S., Antonova A.M., Kabakchi V.V. (eds.). *Multilingualism and Russia's Ethnic Cultures through English, French, German, Russian and Other Languages: Collection of articles*. St. Petersburg, Herzen University Press, pp. 122–132.
15. Hyland K. 1993. Language-learning Simulations. *English Teaching Forum*, vol. 31, no. 4, pp. 16–26.
16. Kurz I. 1989. The Use of Video-Tapes in Consecutive and Simultaneous Interpretation Training. In Gran L., Dodds J. (eds.). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine, Campanotto, pp. 213–215.
17. Kurz I. 2002. Interpreting Training Programmes. In Hung E. (ed.). *Teaching Translation and Interpreting 4: Building Bridges*. Amsterdam, John Benjamins, pp. 65–72.
18. Lee M. 2005. Benefits of Creating Actual Conference Setting in Interpretation Pedagogy. *Conference Interpretation and Translation*, vol. 7, no. 1, pp. 99–124.
19. Lim H.O. 2003. Applying Educational Models to Teaching Interpretation. *Conference Interpretation and Translation*, vol. 5, no. 2, pp. 149–167.
20. Lin J., Davis C., Liao P. 2004. The Effectiveness of Using International Mock Conference in Interpreting Courses. *Studies of Translation and Interpretation*, no. 9, pp. 81–107.
21. Napier J. 2006. Effectively Teaching Discourse to Sign Language Interpreting Students. *Language, Culture and Curriculum*, vol. 19, no. 3, pp. 251–265.
22. Parush A., Hamm H., Shtub A. 2002. Learning Histories in Simulation-based Teaching. *Computers & Education*, vol. 39, no. 4, pp. 319–332.
23. Roy C.B. 2000. *Interpreting as a Discourse Process*. Oxford, Oxford University Press.
24. Setton R. 2006. Context in Simultaneous Interpretation. *Journal of Pragmatics*, vol. 38, no. 3, pp. 374–389.
25. Straniero Sergio F. 1998. Pedagogic Context vs. Communicative Context in the Teaching of Interpretation and Psychological Problems. In Fernández L.F., Arjónilla E.O. (eds.). *Estudios sobre traducción e interpretación*, vol. 2. Malaga, CEDMA, pp. 833–839.
26. Tsuruta C., Naito M. 2011. Incorporating Practicums into the Conference Interpreting Program. *Forum*, vol. 9, no. 2, pp. 103–117.
27. Yakovlev S. 2012. Mock Conferences: Helping Interpretation Students to Gain Practical Experience during Their Training Course. In Muylle N., Antonova A. (eds.).

А.М. Антонова

ПОДГОТОВКА УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия; angelique.antonova@gmail.com

Аннотация: В современном мире программа подготовки переводчиков может стать успешной и эффективной только в том случае, если она тесно связана с профессией, использует инновационные методы обучения, оснащена современным оборудованием и имеет широкую сеть сотрудничества с различными партнерами. В данной статье рассматриваются различные аспекты качества подготовки переводчиков в свете прихода новых технологий и изменений, которые сегодня переживает профессия. Программа подготовки переводчиков должна готовить переводчиков широкого профиля, чтобы затем они были востребованы на рынке переводческих услуг. Особенно продуктивен в этом свете сценарный подход, имитирующий профессиональные сценарии, наиболее эффективным из которых является сценарий учебных конференций. Учебные конференции максимально приближаются к профессиональной ситуации и позволяют студенту отработать весь набор компетенций, необходимых переводчику, а также взаимодействие с коллегами. Новое время требует нового переводчика с расширенным профилем, который владеет как классическими компетенциями, так и новыми технологиями, основанными на искусственном интеллекте, поскольку в будущем для устного перевода будут использоваться как технологии распознавания речи, так и перевод, осуществляемый человеком. При этом планка для устного переводчика существенно поднимется. Выпускники переводческих программ должны уметь использовать новейшие технологии для пользы своих клиентов. В статье говорится о «добавленной» ценности устного переводчика для осуществления успешной коммуникации, который способен не только точно передать смысл высказывания, но и нести ответственность за свою работу, работать в команде и болеть за общее дело.

Ключевые слова: новая нормальность; качество подготовки переводчиков; сценарный подход; искусственный интеллект; устный переводчик

Для цитирования: Антонова А.М. Подготовка устных переводчиков в цифровую эпоху // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 25–37. (На англ.)

Сведения об авторе: Антонова Анжелика Михайловна — кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода Института иностранных языков

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алексеева И.С., Антонова А.М.* Структура динамической образовательной среды матричного типа (на примере Санкт-Петербургской высшей школы перевода при РГПУ им. А.И. Герцена) // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. Т. 19. № 4. С. 103–116.
2. *Angelilli C.V.* Revisiting the Interpreter's Role. Amsterdam: John Benjamins, 2004.
3. *Ardito G.* The Systematic Use of Impromptu Speech in Training Interpreting Students // The Interpreters' Newsletter. 1999. No 9. P. 177–189.
4. *Bühler H.* Linguistic (semantic) and extralinguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters // *Multilingua*. 1986. Vol. 4. № 5. P. 231–235.
5. *Chui M., Manyika J., Miremadi M.* Where machines could replace humans — and where they can't (yet) // *McKinsey Quarterly*. 2016. № 3. P. 58–69. URL: <https://www.mckinsey.com/business-functions/operations/our-insights/mckinsey-quarterly-2016-number-3-overview-and-full-issue> (accessed: 03.12.2021).
6. *Downie J.* Interpreters vs Machines: Can Interpreters Survive in an AI-Dominated World? London and New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2020. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=RlRCDwAAQBAJ&printsec=frontcover&pg=GBS.PP1>pg=GBS.PP1> (accessed: 03.12.2021).
7. *Fernández Prieto C., Sempere Linares F.* Shifting from Translation Competence to Translator Competence // *Teaching and Testing Interpreting and Translating* / V. Pellatt, K. Griffiths, S. Wu (eds.). Bern: Peter Lang, 2010. P. 131–147.
8. *García-Carbonell A., Watts F.* The Effectiveness of Telematic Simulation in Languages for Specific Purposes // *Linguistic and Didactic Aspects of Language in Business Communication* / T. Bungarten (ed.). Hamburg: Universität Hamburg, 2010. P. 1–16.
9. *Garris R., Ahlers R., Driskell J. E.* Games, Motivation, and Learning // *Simulation & Gaming* 33. 2002. № 4. P. 441–467.
10. *Gile D.* L'évaluation de la qualité de l'interprétation par les délégués: une étude de cas // *The Interpreters' Newsletter*. 1990. № 3. P. 66–71.
11. *Gillies A.* Conference Interpreting: A Student's Practice Book. New York, Routledge, 2013.
12. *Hatim B., Mason I.* The Translator as Communicator. London: Routledge, 1997.
13. *Horváth I.* Speech translation vs Interpreting // *Language Studies and Modern Humanities*. 2021. Vol. 3. № 2. Pp. 174–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/speech-translation-vs-interpreting/viewer> (accessed: 10.12.2021).
14. *Horváth I.* Quality in Conference Interpreter Training // *Multilingualism and Russia's Ethnic Cultures through English, French, German, Russian and Other Languages: Collection of articles* / I. S. Alekseeva, A. M. Antonova, V. V. Kabakchi (eds.). St. Petersburg: Herzen University Press, 2018. P. 122–132.
15. *Hyland K.* Language-learning Simulations // *English Teaching Forum*, 1993. Vol. 31. № 4. P. 16–26.
16. *Kurz I.* The Use of Video-Tapes in Consecutive and Simultaneous Interpretation Training // *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation* / L. Gran, J. Dodds (eds.). Udine: Campanotto, 1989. P. 213–215.
17. *Kurz I.* Interpreting Training Programmes // *Teaching Translation and Interpreting 4: Building Bridges* / E. Hung (ed.). Amsterdam: John Benjamins, 2002. P. 65–72.

18. *Lee M.* Benefits of Creating Actual Conference Setting in Interpretation Pedagogy // Conference Interpretation and Translation. 2005. Vol. 7. № 1. P. 99–124.
19. *Lim H.O.* Applying Educational Models to Teaching Interpretation // Conference Interpretation and Translation, 2003. Vol. 5. № 2. P. 149–167.
20. *Lin J., C. Davis, P. Liao.* The Effectiveness of Using International Mock Conference in Interpreting Courses // Studies of Translation and Interpretation. 2004. № 9. P. 81–107.
21. *Napier J.* Effectively Teaching Discourse to Sign Language Interpreting Students // Language, Culture and Curriculum. 2006. Vol. 19. № 3. P. 251–265.
22. *Parush A., Hamm H., Shtub A.* Learning Histories in Simulation-based Teaching // Computers & Education. 2002. Vol. 39. № 4. P. 319–332.
23. *Roy C.B.* Interpreting as a Discourse Process. Oxford: Oxford University Press, 2000.
24. *Setton R.* Context in Simultaneous Interpretation // Journal of Pragmatics. 2006. Vol. 38. № 3. P. 374–389.
25. *Straniero Sergio F.* Pedagogic Context vs. Communicative Context in the Teaching of Interpretation and Psychological Problems // Estudios sobre traducción e interpretación / L.F. Fernández, E.O. Arjonilla (eds.). Malaga: CEDMA, 1998. Vol. 2. P. 833–839.
26. *Tsuruta C., Naito M.* Incorporating Practicums into the Conference Interpreting Program // Forum. 2011. Vol. 9. № 2. P. 103–117.
27. *Yakovlev S.* Mock Conferences: Helping Interpretation Students to Gain Practical Experience during Their Training Course // Training the Next Generation of Professionals: The St. Petersburg School of Conference Interpreting and Translation / N. Muylle, A. Antonova (eds.). St. Petersburg: Herzen University Press, 2012. Vol. 2. P. 71–76.

Статья поступила в редакцию 01.05.2023;
одобрена после рецензирования 15.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 01.05.2023;
approved after reviewing 15.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ КОДЫ КОММУНИКАЦИИ

А.П. Миньяр-Белоручева

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИКОДОВОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; ostvera@mail.ru*

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению специфики функционирования вербальных и визуальных семиотических систем в историческом дискурсе. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью выявления соотношений вербальных и визуальных средств, используемых историками при передаче информации. Методологической основой данной статьи послужили научные произведения отечественных и зарубежных ученых. В работе использованы следующие методы: метод дискурсивного анализа, метод лингвистического анализа, метод интерпретативного анализа. В результате проведенного анализа было установлено, что в историческом дискурсе обращение к разным семиотическим каналам облегчает и упорядочивает усвоение информации о событиях исторического прошлого человечества, сохраняя память о них в образах, предложенных историком. История *per se*, будучи неперцептивной в ее восприятии, реконструируется в историческом дискурсе, вербальный модус которого для оказания наиболее эффективного воздействия подкрепляется визуальным каналом, задавая определенное восприятие исторических событий. В историческом дискурсе использование разных семиотических систем при передаче наиболее знаковых исторических событий необходимо для привлечения к ним внимания реципиентов с целью изменения не только их восприятия, но и трансформации базовых доминант их ментального пространства, в котором реконструируются невоспроизводимые в опыте события исторического прошлого.

Ключевые слова: исторический дискурс; семиотическая система; вербальный модус; визуальный канал

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-3

Миньяр-Белоручева Алла Петровна — доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова; ostvera@mail.ru

© Миньяр-Белоручева А.П., 2023



Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Миньяр-Белоручева А.П. Особенности поликодового исторического дискурса // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 38–49.

Современный исторический дискурс характеризуется поликодовостью, под которой понимается взаимодействие вербальных и визуальных семиотических систем, что способствует передаче знаний как особых ментальных репрезентаций [Кубрякова, 2004: 406] о канувшем в Лету историческом прошлом человечества. Исторические знания формирует исторический конструкт, который рассматривается историком с высоты его века и учетом его принадлежности к определенному слою общества, идеологию которого он разделяет.

Исторический дискурс является одним из наиболее сложных, многоплановых, полидискурсивных событий, гетерогенность которого определяется взаимодействием первоисточников и вторичных источников, на которых он базируется. Выделенный и описанный М. Фуко [Фуко, 1996] исторический дискурс соотнесен с текущей политикой, которая обуславливает как интерпретацию событий прошлого, так и изменение их смысловых акцентов. Под историческим дискурсом понимается совокупность концептуально связанных текстов устных и письменных, погруженных в историческую реальность.

Дискурс, изучаемый в рамках антропологической парадигмы, воспринимается и трактуется с разных точек зрения. Исследователи рассматривают дискурс как нелинейный конструкт [Алефиренко, 2007], как речевой формат сферы жизнедеятельности общества [Магировская, 2007], как завершенное коммуникативное событие [Виноградов, 1996: 139], осуществляемое посредством сочетания разноплановых знаковых единиц. Отмечая коммуникативную составляющую дискурса, ученые подчеркивают сложность данного явления, включающего, кроме текста, также и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для его понимания [Караулов, Петров, 2000: 8]. Т.А. ван Дейк, подходя к дискурсу как к феномену, отражающему менталитет и культуру каждого народа, как национальную, так и индивидуальную, частную, подчеркивал, что дискурс — это комплексное коммуникативное событие или действие, которое осуществляется между участниками коммуникации в определенном темпорально-пространственном контексте, может быть как речевым, так и пись-

менным, а также иметь вербальные и невербальные составляющие [Dijk, 1988:12]. Таким образом, ученый рассматривает дискурс как поликодовое явление, в пространстве которого соединяются разные знаковые системы в единое целое [Молчанова, 2021]. Следует подчеркнуть, что термин «поликодовый» относится к одному из первых маркеров гетерогенных текстов, построенных с учетом нескольких семиотических систем. Поиск термина, который мог бы максимально точно вербализовать понятие, обозначающее передачу и восприятие информации одновременно через несколько разнородных каналов информации, «способствующих ее уточнению с помощью невербальных средств» [Левицкий, 2023: 445], занимались многие ученые.

Текст, транслирующий информацию посредством нескольких семиотических систем, называли креолизованным (Ю.А. Сорокин), мультимодальным (G. Kress, T. van Leeuwen), контаминированным (Ю.А. Бельчиков), полимодальным (О.С. Иссерс), лингвовизуальным (Л.Н. Большаянова), видеовербальным (Т.Г. Добросклонская) мультимодальным [Миньяр-Белоручева, Сергиенко, 2022] визуальным нарративом (M. Bal), графическим нарративом (L. Dong) [Омельяненко, Ремчукова, 2018: 67]. Такое разнообразие метатерминов, именующих одно понятие, свидетельствует о том, что оно было осознано сравнительно недавно и все еще находится в стадии становления. В данной работе представляется целесообразным остановиться на термине «поликодовый», под которыми понимаются погруженные в контекст тексты, содержащие визуальные и вербальные знаки [Некрасова, 2014: 45], воплощенные в письменной форме дискурса.

Поликодовость исторического дискурса, характеризующаяся относительно высокой степенью изменчивости, «связана с идеей перемешивания и преодоления границ» [Загрязкина, 2022: 63] на уровне семиотических систем, позволяет создать целостное представление о конкретной эпохе исторического развития человечества.

Особенность исторического дискурса

Поликодовость текста как неотъемлемой составляющей дискурса разрушает его традиционную линейность и посредством введения визуальной составляющей переводит его на новый уровень, делая почти осязаемым. Жак Деррида в конце прошлого века отмечал ослабление линейности текста, рассматривая ее как тяжелое бремя, лишенное продуктивности и сдерживающее дальнейшее развитие [Деррида, 1995: 50] произведений речетворческого процесса, обладающих завершенностью [Гальперин, 2007: 18], которое тот начал сбрасывать.

Будучи институциональным, исторический дискурс воспринимается как сложное ментально-идеологическое коммуникативное явление, в котором взаимодействие участников коммуникации осуществляется посредством сочетания вербальных и невербальных семиотических систем. В историческом дискурсе вербально изложенные исторические события подкреплены визуальными маркерами, включающими чертежи, графики, схемы, таблицы, географические и военные карты, фотографии, рисунки барельефов и горельефов, произведения живописи, существенная роль среди которых отводится портретам исторических личностей, пейзажам, скульптурным и архитектурным изображениям. В цифровом формате они, подкрепленные аудиальной составляющей, создают динамичную, развернутую и образную картину развития исторического прошлого [Миньяр-Белоручева, 2020].

При анализе и оценке исторических событий в историческом дискурсе историк обращается к разным семиотическим системам для привлечения внимания реципиентов к конкретным историческим событиям, фактам и явлениям с целью изменения их восприятия ими. Вербально описанные и визуально подкрепленные исторические события вызывают, как правило, неоднозначные эмоции и чувства у реципиентов, что способствует амбивалентному восприятию получаемой ими информации.

Исторические события существуют в историческом дискурсе, в котором воплощены представления историков о событиях ушедших эпох. Несмотря на стремление историков быть объективными, анализ исторического материала сохраняет следы их идеологических установок, что приводит к деформации исторического прошлого и переписыванию истории. Восприятие исторических событий, происходивших в установленное время с четко обозначенными датами, осложняется «многообразием точек зрения» [Болдырев, 2004: 18], которые получили право на существование благодаря постмодернизму, обратившему свой взгляд в историческое прошлое и возродившему достоинство человека, вербализованному Протагором в глубокой античности, представив его как «мерило всего сущего».

История изучает жизнь прошлого человеческого общества панорамно во всей широте и многообразии как сложный, находящийся в постоянном движении процесс. Несмотря на то что результаты знаковых исторических событий широко известны, внимание к истории не ослабевает, поскольку именно новая трактовка событий и явлений представляет наибольший интерес для реципиентов. Историки стремятся провести смысловую ревизию исторических событий исходя из новых фактов и современного им политического

климата. Политические события настоящего приводят к неоднозначному восприятию и толкованию одних и тех же исторических событий, что позволяет историкам увидеть и оценить их с высоты своего века и поддерживаемой ими идеологии. Однако считается, что передача информации посредством только одного компонента семиотической системы не является достаточной для того, чтобы составить целостное представление о событиях, происходивших в историческом прошлом. Несмотря на то что слова вызывают образы [Lemke, 2002], этого недостаточно для того, чтобы сформировать культурный код каждого народа или составить коллективно разделяемые представления о внешнем облике исторических личностей, месте их жизни и деятельности. Диапазон индивидуального ментального видения исторических событий и личностей, если опираться исключительно на слово, чрезвычайно широк. Введение визуального компонента в вербальный текст визуализирует информацию, переданную историком о конкретном событии, упорядочивает повествование, создавая коллективное представление о нем, облегчающее его восприятие. Лингвистическому повороту в истории, воплотившемуся благодаря постмодернизму, знаменующему новый парадигмальный виток в историческом исследовании, сопутствовал визуальный поворот, который с развитием телевидения, Интернета и индивидуальных мобильных устройств начал набирать силу и, в зависимости от прагматических целей историка, может доминировать над вербальной составляющей, покориться ей или паритетно сосуществовать в семиотическом дуэте.

Поликодовый подход к исследованию исторического дискурса

В историческом дискурсе поликодовость, сформировавшаяся посредством различных модусов коммуникации, используя разные каналы передачи сообщения, облегчает передачу и восприятие информации, придавая ей эмоциональность и динамичность. В поликодовом историческом дискурсе вербальные и визуальные каналы находятся в разнообразных соотношениях. Необходимо выявить типы вербальных и визуальных модусов и их референтную соотнесенность, свойственную поликодовому историческому дискурсу. Исходя из классификации С.Д. Зауэрбира, который выделил четыре типа соположений вербальных и визуальных структур, можно допустить, что параллельная, комплиментарная, субститутивная и интерпретативная корреляции [Sauerbier, 1978] также характерны и для поликодового исторического дискурса.

Как показывает материал исследования, поликодовость, обозначившая начало визуального поворота в мире, не была свойственна историческим произведениям до середины XIX в. и сводилась ис-

ключительно к генеалогическим таблицам [Green, 1911: xxxiv–xlvii]. Тенденция к поликодовости исторических произведений начала проявляться с кластерного включения в них репродукций великих художников, латерально иллюстрирующих информацию, приведенную в телетексте. Доля иконических средств в исторических работах стала увеличиваться за счет введения в них географических и военных карт, относящихся к разным периодам развития человеческого общества, которые существовали параллельно основному повествованию. Не будучи описанными или упомянутыми в тексте, они служили визуальной поддержкой представленной в нем информации. Комплиментарный тип корреляции используется для дополнения вербальной составляющей исторического дискурса. В лаконично подписанных таблицах, используемых для репрезентации количественных данных, заключена информация, касающаяся роста населения и его жизнедеятельности в конкретный исторический период. В своей книге “People’s History of England” А. Мортон приводит таблицу, в основу которой была положена информация, полученная из Domesday Book — «Книги Страшного суда» [Morton, 1984: 65]. Составленный по приказу Вильгельма Завоевателя первый свод материалов всеобщей поземельной переписи, осуществленной в средневековой Англии, историк использовал для составления таблицы, наглядно демонстрирующей процентно-цифровой состав низших слоев английского общества на 1086 год. Несмотря на то что визуализация в историческом дискурсе присутствовала в виде монохромных графиков и генеалогических таблиц, цифры, заключенные в стройные столбцы, так же как и хронологически выстроенные переплетения династических связей, облегчали восприятие сложного материала, позволяя дольше хранить его в памяти.

Субстантивный тип вербально-визуальной корреляции с визуальной доминантой не типичен для научного исторического поликодового дискурса. Исторические события, в отличие от доминирующей вербальной составляющей, не могут быть представлены в научном историческом дискурсе исключительно визуальными маркерами. Вербальный компонент бывает достаточен для ментальной визуализации исторических явлений, репрезентируемых историками. Язык является не только средством передачи информации о событиях исторического прошлого, но и хранителем исторической «коллективной памяти», содержащейся в каждой отдельно взятой лексеме, воплощающей «в себе определенную систему ценностей и представлений» [Гуревич, 1984: 116], которые могут быть одновременно универсальными и национально специфическими [Апресян, 1995: 40]. Доминирующим фактором в научном историческом дискурсе является слово, посредством которого в ментальном

пространстве реципиентов воссоздаются образы, живописуемые историками. Так, описание всемирно известной фрески, созданной на стене величественного дворца египетского фараона Тутмоса III мастерами с острова Крит, которая посвящена таврокатапсии — ритуальным прыжкам юношей через быка: *“In about the year 1477 BC <...>, Pharaoh Thutmose III ordered the construction of a grand palace with elaborate frescoes. Minoan artists from distant Crete, were hired to create these frescoes. They painted pictures never seen before in Egypt—strange scenes of men leaping over bulls—with the paint applied to the plaster while it was still wet so that the colors became part of the wall itself. The unique images created in this manner were now in vogue not only in Egypt”* [Cline, 2021: 48], перемежается с комментариями историка, позволяющими сформировать исчерпывающее представление об эпохе ее появления, свидетельствуя о сопряжении интерпретативного и субстантивного типов вербально-визуальной корреляции. Следует подчеркнуть, что в каждом национальном языке образ мира исторического прошлого находит свое уникальное выражение. Однако многообразие ментального видения исторического прошлого человечества нивелируется визуальной составляющей, посредством которой историк также может передавать необходимую для него имплицитную информацию, что наблюдается при анализе следующего эпизода.

Интерпретативно-вербально-субстантивный тип корреляции, необходимый для реконструкции атмосферы, на фоне которой разворачивались значимые для страны события, отчетливо прослеживается при репрезентации Испании XVI–XVII вв. Описание портретов представителей правящего дома, сопровождаемое комментарием, свидетельствует о все увеличивающейся слабости династии: *“The increasing weakness of the dynasty. Their faces — the small, beady eyes, the long noses, the jutting Habsburg jaws, the pathetically stupid expressions — tell a story of excessive inbreeding and decaying monarchy. The Spanish kings all lacked force of character”* [McKay, et al 1991: 516]. Вербальное моделирование образов испанских королей означенной эпохи в данном историческом произведении визуально не подкреплено. Для достижения вербально-визуального равновесия историки приводят репродукцию картины крупнейшего представителя золотого века испанской живописи, придворного художника короля Филиппа IV, Диего Родригеса де Сильва-и-Веласкеса «Пряхи», подкрепленное отзеркаливающим изображением текстом: *“Diego Velázquez: The Spinner (1599-1600) Spain’s master of realism captures women working in a tapestry workshop and three ladies inspecting a tapestry in the background. Or so people long believed. Modern critics see a mythological weaving competition between the low-born Arachne*

on the right and the goddess of arts and crafts on the left (The gutsy Arachne lost and was turned into a spider.) Art historians also have their debates and conflicting interpretations (Source: Museo del Prado, Madrid)” [McKay, et al 1991: 517]. Несомненно, на первый взгляд кажется, что репрезентация репродукции данной картины не имеет непосредственной связи с вербальной детализацией портретов испанских королей и существует самостоятельно в качестве визуально-вербального фона. Однако эти два эпизода, воспринимаемые реципиентом почти одновременно, передают большой объем имплицитной информации, создавая в поликодовом историческом дискурсе целостную картину жизни представителей разных слоев общества в конкретном темпорально-историческом пространстве. Информация, переданная посредством семиотически гетерогенных модусов, приводит к активизации когнитивных систем реципиентов, создавая в их ментальном пространстве необходимые историку образы, подкрепляя или трансформируя их ключевые доминанты.

Подводя итог, необходимо отметить, что поликодовый исторический дискурс охватывает широчайший темпорально-пространственный событийный ряд, в котором вербально-визуальные модусы историки используют для создания эмоционального фона, необходимого для формирования у реципиентов не только целостного представления о событиях, происходивших в историческом прошлом. Вербальные средства относятся к персуазивно-суггестивным, призванным трансформировать или скорректировать определенное отношение реципиентов к переданной информации. Визуальные компоненты, воздействуя на подсознание, моделируют восприятие вербальной информации. В историческом дискурсе визуальный компонент функционирует наряду с вербальной составляющей, придавая ему содержательный смысл. Исторический дискурс характеризуется динамикой развития, что позволяет историкам интерпретировать каждый исторический эпизод исходя из занимаемых ими идеологических позиций. Индивидуально воспринимаемую информацию поликодовый исторический дискурс уравнивает и гармонизирует, создавая у реципиентов коллективное восприятие событий исторического прошлого, которое изменяется под воздействием насущных политических обстоятельств. Необходимо подчеркнуть, что соотношение вербальных и визуальных составляющих исторического дискурса требует дальнейшего детального исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алефиренко Н.Ф.* Речевой жанр, дискурс и культура // *Жанры речи.* 2007. № 5. С. 44–55.

2. *Апресян Ю.Д.* Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. Тамбов, 1995. № 1. С. 40.
3. *Болдырев Н.Н.* Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов, 2004. № 1. С. 18.
4. *Виноградов С.И.* Нормативный и коммуникативно-прагматический аспекты культуры речи // Культура русской речи и эффективность общения. М., 1996. С. 139.
5. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М., 2007. С. 18.
6. *Гуревич А.Я.* Категории средневековой культуры. М., 1984. С. 116.
7. *Деррида Ж.* Структура, знак и игра в дискурсе гуманитарных наук // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 1995. № 5. С. 50.
8. *Загряжская Т.Ю.* Факторы «гибридность» и «граница» в контексте языкового образования и функционального полилингвизма // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 3. С. 63.
9. *Караулов Ю.Н., Петров В.В.* От грамматики текста к когнитивной теории дискурса // Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск, 2000. С. 8.
10. *Кубрякова Е.С.* Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М., 2004. С. 406.
11. *Левцкий А.Э.* Время и культура как факторы трансформации информации // Когнитивные исследования языка. 2023. № 2 (53). С. 445.
12. *Магировская О.В.* Репрезентация субъекта познания в языке: Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. М., 2009.
13. *Молчанова Г.Г.* Генерационная поликодированность коммуникативных модусов. Какой он, человек нового поколения? // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2. С. 9–16.
14. *Миньяр-Белоручева А.П.* Роль национальной культурной картины мира в изучении иностранных языков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 2. С. 182–191.
15. *Миньяр-Белоручева А.П., Сергиенко П.И.* Мультимодальный подход к рассмотрению лингвистических средств выражения PR-кампаний, направленных на борьбу с пандемией // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2022. Т. 57. № 2. С. 107–114. DOI: 10.12737/2587-9103-2022-11-2-107-114.
16. *Некрасова Е.Д.* К вопросу о восприятии полимодальных текстов // Вестн. Томск. гос. ун-та. 2014. № 378. С. 45.
17. *Омельяненко В.А., Ремчукова Е.Н.* Поликодовые тексты в аспекте теории мультимодальности // Коммуникативные исследования. 2018. № 3 (17). С. 67. DOI: 10.25513/2413-6182.2018.3.66-78.
18. *Фуко М.* Археология знания. Киев: Ника-Центр, 1996.
19. *Cline E.* 1177 BC: The Year Civilization Collapsed. Princeton: Princeton University Press. 2015. P. 48.
20. *Dijk T.A. van.* Ideology: A Multidisciplinary Approach. L., 1998. P. 12.
21. *Green J.R.* A Short History of the English People. London: MacMillan and Co., 1911. P. xxxiv–xlvi.
22. *Lemke J.L.* Multimedia Genres for Science Education and Scientific Literacy // Developing Advanced Literacy in First and Second Languages / Ed. by M.J. Schleppegrell, M.C. Colombi. 2002. URL: <http://www.jaylemke.com/storage/MultimediaGenres-Science-2002.pdf> (дата обращения: 17.04.2023).

23. *McKay J.P., Hill B.D., Buckler J.* A History of Western Society. Fourth edition. Vol B: From the Renaissance to 1815. Boston, 1991. P. 516–517.
24. *Morton A.* A Peoples History of England. L., 1984. P. 65.
25. *Sauerbier S.D.* Worter bildlich / Bilder wortlich. Schrift und Bild als Text: Probleme der Wort/Bild Korrelation // Die Einheit der semiotischen Dimensionen. Tübingen, 1978.

Alla P. Minyar-Beloroucheva

POLYCODE HISTORICAL DISCOURSE FEATURES

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; ostvera@mail.ru

Abstract: The paper deals with the feature of verbal and visual semiotic systems peculiar to historical discourse. The relevance of the research is determined by the necessity to identify the correlation of verbal and visual means used by historians in the transmission of information. The methodology of the article is based on the research works of home and foreign scholars. The methods that have been used in the research are: the method of discursive analysis, the method of linguistic analysis, the method of interpretive analysis. As a result of the analysis of historical discourse it has been established that the appeal to various semiotic systems facilitates and streamlines the assimilation of information about the events of the historical past of mankind, preserving the memory of them in the images proposed by the historians. History, which is not given to historians in their immediate experience, is reconstructed by them by means of different semiotic systems. The verbal code reinforced by the visual one sets a certain perception of historical events as they are viewed by historians. In historical discourse, the use of different semiotic systems in the transmission of the most significant historical events is necessary to attract the attention of recipients to them in order to change not only their perception, but also to transform the basic dominants of their mental space, in which the events of the historical past that are not reproduced in experience are reconstructed.

Key words: historical discourse; semiotic system; verbal channel; visual component

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Minyar-Beloroucheva A.P. (2023) Polycode historical discourse features. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no 4 (26), pp. 38–49. (In Russ.)

About the author: Alla P. Minyar-Beloroucheva —Dr.Habil in Philology, Professor, Professor, Department of Foreign Languages, Faculty of History, Lomonosov Moscow State University; ostvera@mail.ru.

REFERENCES

1. Alefirenko N.F. 2007. Rechevoj zhanr, diskurs i kul'tura [Speech genre, discourse and culture]. *Zhanny' rechi*, no. 5, p. 40. (In Russ.)
2. Apresyan Yu.D. 1995. Obraz cheloveka po dannym yazy'ka: popy'tka sistemnogo opisaniya [The image of a person according to language data: an attempt at a system description]. *Voprosy' yazy'koznaniya*, Tambov, no. 1, p. 40. (In Russ.)
3. Boldyrev N.N. 2004. Konceptual'noe prostranstvo kognitivnoj lingvistiki [Conceptual space of cognitive linguistics]. *Voprosy' kognitivnoj lingvistiki*, no. 1, p. 18. (In Russ.)
4. Vinogradov S.I. 1996. *Normativny'j i kommunikativno-pragmaticheskij aspekt'y kul'tury' rechi* [Normative and communicative-pragmatic aspects of speech culture]. Kul'tura russkoj rechi i e'ffektivnost' obshheniya. Moscow Nauka, p. 139. (In Russ.)
5. Galperin I.R. 2007. *Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. Moscow, KomKniga, p. 18. (In Russ.)
6. Gurevich, A.Ya. 1984. *Kategorii srednevekovoj kultury* [Categories of Medieval Culture]. Moscow, Iskusstvo, p. 116. (In Russ.)
7. Derrida J. 1995. Struktura, znak i igra v diskurse gumanitarny'x nauk [Structure, sign and play in the Discourse of the Humanities]. *Moscow State University Bulletin. Series 9. Philology*, no. 5, p. 50. (In Russ.)
8. Zagryazkina T.Yu. 2022. Faktory' "gibridnost'" i "granicza" v konteste yazy'kovogo obrazovaniya i funkcional'nogo polilingvizma [Factor "hybridity" and "border" in the context of language education and functional multilingualism]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, p. 63. (In Russ.)
9. Karaulov Yu.N., Petrov V.V. 2000. Ot grammatiki teksta k kognitivnoj teorii diskursa [From text grammar to cognitive discourse theory]. *Dijk, T.A. van. Yazy'k. Poznanie. Kommunikaciya*. Blagoveshhensk, RIO BGK, p. 8. (In Russ.)
10. Kubryakova E.S. 2004. *Yazy'k i znanie: Na puti polucheniya znanij o yazy'ke: Chasti rechi s kognitivnoj tochki zreniya. Rol' yazy'ka v poznanii mira* [Language and knowledge: On the way to gaining knowledge about language: Parts of Speech from a cognitive point of view. The role of language in the knowledge of the world]. Moscow, Yazy'ki slavyanskoy kultury, p. 406. (In Russ.)
11. Levitsky A.E. 2023. Vremya i kultura kak faktory transformacii informacii [Time and culture as factors of information transformation]. *Kognitivnye issledovaniya yazyka*, no. 2 (53), p. 445. (In Russ.)
12. Magirovskaya O.V. 2009. *Reprezentaciya subekta poznaniya v yazyke* [Representation of the subject of cognition in language]. Avtoref. dis. d-ra filol. nauk. M. (In Russ.)
13. Molchanova G.G. 2021. Generacionnaya polikodovost' kommunikativny'x modusov. Kakoj on, chelovek novogo pokoleniya? [Generational Polycodness of Communicative Modality. Who is a new generation person?] *Bulletin of the Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-cultural Communication*, no. 2, pp. 9–16. (In Russ.)
14. Minyar-Beloroucheva A.P. 2020. Rol nacionalnoj kulturnoj kartiny mira v izuchenii inostrannyx yazykov [The role of the national cultural worldview in modern language learning]. *Bulletin of the Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-cultural Communication*, no. 2, pp. 182–191. (In Russ.)
15. Minyar-Beloroucheva A.P., Sergienko P.I. 2022. Multimodalny podxod k rassmotreniyu lingvisticheskix sredstv vyrazheniya PR-kampany, napravlennyx na borbu s pandemiej [Studying Linguistic Means of Expression of PR Campaigns Aimed at Combating the Pandemic in the Digital Age: A Multimodal Approach].

- Nauchny'e issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika*, vol. 57, no. 2, pp. 107–114. DOI: 10.12737/2587-9103-2022-11-2-107-114. (In Russ.)
16. Nekrasova E.D. 2014. K voprosu o vospriyatii polimodal'ny'x tekstov [On the perception of polymodal texts]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 378, p. 45. (In Russ.)
 17. Omelyanenko V.A., Remchukova E.N. 2018. Polikodovy'e teksty` v aspekte teorii mul'timodal'nosti [Polycode texts in the aspect of multimodality theory]. *Kommunikativnye issledovaniya*, no. 3 (17), p. 67. DOI: 10.25513/2413-6182.2018.3.66-78. (In Russ.)
 18. Foucault M. 1996. *Arxeologiya znaniya* [The Archaeology of Knowledge]. Kiev, Nika-Centr.
 19. Cline E. 2015. *1177 BC: The Year Civilization Collapsed*. Princeton: Princeton University Press, p. 48.
 20. Dijk T.A. van. 1998. *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London, Sage, p.12.
 21. Green J.R. 1911. *A Short History of the English People*. London, MacMillan and Co., p. xxxiv–xlvii.
 22. Lemke J.L. 2002. Multimedia Genres for Science Education and Scientific Literacy. *Developing Advanced Literacy in First and Second Languages* / Ed. by M.J. Schleppegrell, M.C. Colombi. URL: <http://www.jaylemke.com/storage/MultimediaGenres-Science-2002.pdf> (дата обращения: 17.04.2023).
 23. McKay J.P., Hill B.D., Buckler J. 1991. *A History of Western Society*. Fourth edition. Vol B: From the Renaissance to 1815. Boston, Houghton Mifflin Company, pp. 516-517.
 24. Morton A. 1984. *A Peoples History of England*. London: Lawrence & Wishart, p 65.
 25. Sauerbier S.D. 1978. Worter bildlich/Bilder wortlich. Schrift und Bild als Text: Probleme der Wort / Bild Korrelation. *Die Einheit der semiotischen Dimensionen*. Tubingen.

Статья поступила в редакцию 16.05.2023;
одобрена после рецензирования 16.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 16.05.2023;
approved after reviewing 16.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

В.В. Робустова, А.А. Танюшина

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕОРИЯ СОЗНАНИЯ КАК ОСНОВА КОНЦЕПЦИИ СПИРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЗНАЧЕНИЯ ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; nikarbs@yandex.ru; a.tanyushina@gmail.com*

Аннотация: Междисциплинарные исследования в области изучения сознания и способов его объективации с помощью вербальных и невербальных кодов представляются особенно продуктивными на стыке лингвистики и философии, психологии и биологии, медицины и нейронаук. Языковое сознание рассматривается в работах Е.С. Кубряковой (2012), Р.И. Павилёниса (1983), Л.С. Выгодского (2018), А.Н. Леонтьева (1957). Подробно осмысляются информационные теории сознания в философии, проанализированы работы Д.А. Фодора (1987), Ф. Дретске (1981), Д.И. Дубровского (2015), Д. Чалмерса (2013). Обосновывается использование информационной теории сознания в качестве основы концепции спирального развития значения имени собственного. Рассматривается понятие ономастического знания, приведены концептуально-сложные структуры, лежащие в основе ментальных репрезентаций ономастического знания. Вводится понятие ономастического сознания как части языкового сознания, отвечающего за формирование и развитие ономастической компетенции. Дается определение ономастической компетенции как способности кодирования с помощью имен собственных информации как индивидуализирующего, так и характеризующего плана, а также способности манипулировать именами собственными во всем многообразии системных и дискурсивных функций для достижения цели коммуникации. Приводится анализ когнитивно-функциональной установки ономастических единиц на примерах романов “Piranesi” С. Кларк и “Once Upon a Time in Hollywood” Кв. Тарантино. Анализируется специфика имени собственного как объективатора сознания и ономастическая компетенция как индикатор сформированности и развитости ономастического сознания, имеющего информационную природу. Согласно информационной теории сознания, ономастическое сознание определяет значение имен собственных.

Робустова Вероника Валентиновна — кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; nikarbs@yandex.ru.

Танюшина Александра Александровна — кандидат философских наук, ассистент кафедры теории и истории мировой культуры философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова; a.tanyushina@gmail.com.

© Робустова В.В., Танюшина А.А., 2023



Ключевые слова: информационная теория сознания; языковое сознание; ономастическое сознание

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-4

Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Робустова В.В., Танюшина А.А. Информационная теория сознания как основа концепции спирального развития значения имени собственного // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 50–66.

Категория сознания является одной из основополагающих тем для изучения в современных науках. Ею занимаются лингвисты и биологи, философы и психологи, представители нейро и когнитивных наук. Междисциплинарный подход к проблеме сознания хоть немного помогает пролить свет на давно интересующие нас вопросы: что же такое сознание? Как оно возникает? Сознание отражает нашу действительность или задает ее? Для лингвистов особенно важными выступают вопросы соотношения сознания и языковой компетенции, что позволяет выделять языковое сознание и разносторонне изучать его с помощью анализа функционирования языка.

«Язык объективирует всю информацию, поступающую к человеку извне с помощью материальных знаков, обеспечивает все виды деятельности с информацией ... В языке окружающая нас действительность предстает в том виде, в котором она воспринята — увидена, осмыслена, понята человеком» [Кубрякова, 2012: 37]. Язык представляется одним из ключей к сознанию человека, по крайней мере способ его внешней объективации. Изучением языка и сознания занимается когнитивная лингвистика. Когнитивная лингвистика — направление, исследующее языковую способность человека как когнитивную способность. К спектру вопросов данного направления традиционно относят изучение представлений знаний в голове человека, их дальнейшей вербальной репрезентации, изучение порождения и восприятия речи, особенностей обработки информации в языке.

«Сознание считается такой составляющей инфраструктуры мозга, в которой сосредоточен весь ментальный опыт, усвоенный человеком за время его жизни и отражающий накопленные человеком впечатления, ощущения, представления и образы в виде смыслов, или концептов единой концептуальной системы. Языковое сознание как совокупность смыслов, имеющих языковую привязку, — только

часть сознания в целом, точно так же, как мышление — только часть ментальных процессов, осуществляемых в сознании» [там же: 28]. Уже в этом высказывании прослеживается идея о сознании как определенном облаке информации, поступающей к человеку по разным сенсорным каналам (визуальному, аудиальному, кинестетическому, осмическому и вкусовому), которая определяет его модели поведения, позволяет ему успешно взаимодействовать с природным и социальным окружающим миром.

Наиболее аргументированной и релевантной для изучения связи между языком и сознанием является теория концептуальной системы и смысла языковых выражений Р.И. Павилёниса. Под концептуальной системой исследователь понимает «непрерывно конструируемую систему информации (мнений и знаний), которой располагает индивид о действительном или возможном мире» [Павилёнис, 1983: 279–280]. Концептуальная система — это совокупность всех знаний, мнений, представлений индивида, приобретаемая им довербально, вербально, невербально, предоставляемая средствами различных символических систем, в том числе и языка. Р.И. Павилёнис считал, что сами по себе языковые выражения не имеют значения; язык — средство объективации содержания концептуальной системы индивида. Владеть языком — значит владеть средством кодирования концептов (смыслов) и манипулирования ими. При продуцировании речи языковая единица используется для выражения смысла, актуального для конкретного индивида, с помощью intersубъективных значений языковых единиц [там же]. Концептуальная система Р.И. Павилёниса перекликается с определением сознания Е.С. Кубряковой, что задает формат его осмысления и направления изучения в лингвистике, т.е. в языке.

В психологии сознание рассматривалось в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Г.К. Ушакова. Л.С. Выготский разработал гипотезу о системном и смысловом строении сознания и его развития в онтогенезе. Ученый определяет сознание следующим образом: «... это рефлексия субъектом (человеком) действительности, своей деятельности и самого себя» [Выготский, 2018: 10]. Он подчеркивал, что сознание не формируется вне общества, в качестве основного элемента сознания выделяя значения слов, подчеркивая параллельный процесс развития сознания вместе с развитием речи, в процессе коммуникации с другими людьми.

В своих трудах А.Н. Леонтьев писал: «Сознание в своей непосредственности есть открывающаяся субъекту картина мира, в которую включен и он сам, его действия и состояния» [Леонтьев, 1975: 60]. Ученый считал, что сознание не возникает одномоментно, а формируется постепенно, по мере усложнения человеческих от-

ношений. «Сознание — это такое отражение действительности, в котором выделяются его объективные, независимые от субъективного состояния свойства и формируется устойчивая картина мира» [там же]. Здесь прослеживается идея о сознании, как некоем внутреннем компасе человека. Полученная с помощью органов чувств извне информация обрабатывается сознанием и возвращается обратно в реальный мир в виде вербальной или невербальной деятельности, выбор форм и способов объективации которой зависит от результатов осмысления полученной информации, которая интерпретируется на основе уже имеющегося информационного багажа, структурированного в сознании человека и детерминированного личностными и коллективными ценностными ориентациями.

Итак, «категория сознания применяется лингвистами для исследования значения языковых знаков. Поскольку сознание основано на мысленном диалоге человека с самим собой, который формируется в процессе общения с окружающими, можно считать, что у языка и сознания общие корни — оба феномена имеют коммуникативную природу» [Пищальникова, Сонин, 2017: 140].

«Сознание неизменно связано с речью и не существует без нее в высших своих формах. Одной из характеристик сознания является осмысленность представляемого или осознаваемого, т.е. его словесно-понятийная означенность, наделенность определенным смыслом, связанным с человеческой культурой» [там же]. Язык и речь формируют два разных, но взаимосвязанных между собой пласта сознания: систему значений и систему смыслов слов. «Если считать, что сознание это в первую очередь осознание, то мы опять наталкиваемся на огромный разрыв между хорошо изученным психофизиологией восприятием и фактически никак не изученным осознанием (субъективной реальностью)» [Черниговская, 2016: 358]. В работах профессора рассматриваются вопросы соотношения сознания и нейронной сети, роль языковой компетенции человека. Анализируя работы Ч. Дарвина, А. Маранца, Д. Лорица, автор подчеркивает, что «основные эволюционные приобретения человека следует искать в структуре и функциях головного мозга, обеспечивающего сознание. Язык является дифференцирующим признаком, характеристикой человека как вида ... Способность связывать определенные звуки с определенными идеями базируется на развитии ментальных способностей вообще» [там же: 340]. Формирование любых концептов требует языка для их дифференциации и номинации. Развитие сознания тесно связано с социальным обучением и формированием адекватного поведения в социуме.

Изучение сознания невозможно вне его философского осмысления. Рассмотрим существующие сегодня концепции, вопросы и на-

правления исследований в этой области. В современной философии проблема сознания наиболее активно исследуется в рамках аналитической традиции. Будучи изначально ориентированной на достижения естественных наук, в число которых входят, в частности, нейробиология и когнитивистика, аналитическая философия сознания разрабатывает различные подходы к интерпретации нашего субъективного опыта, выявлению фундаментальных характеристик ментальных состояний и описанию их связи с физической активностью живых организмов. На сегодняшний день наиболее актуальной проблемой для данной области философского знания является определение природы феноменального сознания, которое определяется как уникальное переживание от первого лица или определенный опыт, который можно обозначить с помощью выражения «каково это быть» в некотором сознательном состоянии: каково это чувствовать боль, слышать громкий звук или видеть красный цвет [Nagel, 1986].

За последние десятилетия сформировалось несколько ключевых подходов к объяснению природы подобных форм ментальности: большинство ученых и философов придерживается физикалистской позиции, согласно которой феноменальные переживания можно редуцировать к некоторым физическим явлениям (например, нейронной работе нашего мозга). Наиболее радикальными вариантами физикализма являются иллюзионизм и элиминативизм, по которым большая часть наших субъективных переживаний попросту не существует, а наши представления о них во многом сформированы «народной психологией» и повседневными коммуникативными практиками (наиболее известными сторонниками подобных подходов являются Д. Деннет, К. Франкиш, супруги Пол и Патрисия Черчленд).

Другая группа философов ставит под сомнение возможность сведения внутренних переживаний к простой работе физически обусловленных нейронных структур. Сторонники нередуктивных подходов к толкованию сознания (Н. Блок, Ф. Джексон, С. Шумейкер, Д. Чалмерс и др.) обычно ссылаются на различные мысленные эксперименты, призванные продемонстрировать, что даже самое подробное описание функционирования нашего когнитивного аппарата не сможет дать ответ на вопрос о причинах возникновения сложных феноменальных переживаний: речь идет в первую очередь о мысленных экспериментах «Летучая мышь», «Нейроученый Мэри», «Философский зомби» и др. [Иванов, 2013].

Кроме того, так называемый провал в объяснении (выражение, впервые введенное американским философом Джозефом Левином в 1983 г.), продемонстрировавший фундаментальный разрыв между

терминологическими словарями эмпирических наук, философии и наших повседневных речевых практик, в принципе поставил под сомнение потенциальную возможность когда-либо разгадать «загадку сознания». Эта проблема привела исследователей к осознанию потребности в поиске общей категории, с помощью которой могли бы быть описаны как субъективные, так и структурно-организационные аспекты ментальных явлений. Именно эта потребность в свое время способствовала росту популярности информационных теорий сознания.

Еще в середине прошлого столетия, когда были сформулированы ключевые идеи компьютерной теории, математической теории коммуникации и кибернетики, представители когнитивных наук активно интегрировали информационный концептуальный аппарат в свои построения, а философы, отказавшиеся от идей классического бихевиоризма, начали развивать подходы к описанию сознания в функционально-вычислительных терминах и толковать феноменальный опыт как обладающий информационной природой. Так появились информационные концепции сознания таких философов, как Х. Патнэм, З. Пилишин, Д. Марр, К. Сейр и др.

Объединение достижений биологии, психологии и когнитивной лингвистики, происходившее в рамках когнитивной революции 1950–1960-х годов, также способствовало значительной трансформации естественнонаучных и философских представлений о сознании. Так, американский философ и психолингвист Д.А. Фодор в 1970-е годы представил концепцию вычислительного репрезентативизма, определявшую ментальные процессы как символические и формальные вычислительные операции, производимые над языком мышления (*language of thought*). Свою идею о существовании простейших ментальных выражений, в совокупности образующих систематические психолингвистические связи, Д.А. Фодор соединил с набиравшим популярность экстерналистским подходом к трактовке субъективных содержаний, описывающим механизмы получения мозгом информации из окружающей среды [Fodor, 1987: 115–118].

Похожую идею, связанную с применением математической теории информации для объяснения появления содержательных аспектов сознания, предложил и философ Ф. Дретске в работе «Знание и поток информации» [Dretske, 1981]. Целью Ф. Дретске было показать, каким образом когнитивный агент, воспринимающий некоторый информационный сигнал, осуществляет его обработку, вследствие чего в его мышлении фиксируется устойчивый ментальный контент. Семантическое толкование информационных сигналов, полученных из внешнего мира, закрепляется как в результате филогенетической эволюции организмов, так и в процессе последователь-

ного индивидуального обучения: к примеру, некоторый человек, увидевший уже знакомый ему объект X, понимает, что этот объект — именно «аист», а не «журавль», в то время как человек, никогда не видевший аиста, скорее спутает его с журавлем. Подобные репрезентации могут быть неконцептуальными (как ощущения и сенсорные переживания, закрепившиеся эволюционно) и концептуальными (приобретенные в процессе воспитания и обучения убеждения, навыки, знания). Таким образом, по Ф. Дретске, весь ментальный опыт можно свести к определенному набору репрезентаций, сформированному в результате когнитивной адаптации полученных агентом информационных сигналов.

В отечественной философской науке наиболее известным сторонником информационной теории сознания является Д.И. Дубровский. Определяя сознание как нашу субъективную реальность, Д.И. Дубровский показывает, что все внутренние переживания могут расцениваться как информация. Любая информация, согласно исследователю, всегда реализуется физически: в случае сознания его материальным носителем являются нейронные системы нашего мозга, что тем не менее не означает, что соответствующая информация потенциально не может быть воплощена на каких-либо других носителях (например, должным образом организованных силиконовых компьютерных чипах или любых других функционально изоморфных структурах) [Дубровский, 2015: 42]. Как и Ф. Дретске, Д.И. Дубровский говорит о необходимости преобразования полученного из окружающего мира информационного стимула, вследствие которого возникает качественно новый тип сигнала, который и воспринимается как индивидуальный субъективный опыт. Без подобной обработки информация не будет обладать должной каузальной силой и, следовательно, не сможет оказывать эффективного влияния на физическое поведение организма. Таким образом, именно субъективные ментальные переживания, по Д.И. Дубровскому, являются залогом его функционально-организационной целостности.

С данной позицией, однако, соглашаются далеко не все исследователи. Так, американский философ Д. Чалмерс, в 1994 г. сформулировавший знаменитую «трудную проблему» сознания, задается следующим вопросом: «Почему информационные процессы непременно должны сопровождаться приватными ментальными переживаниями?» Д. Чалмерс полагает, что любое информационное описание, основанное на положениях классического редуктивного функционализма, является неполным, так как оно не может дать объяснения базовым причинам возникновения феноменального опыта в результате нейронно-вычислительной активности мозга.

Сам философ предлагает свою версию информационной теории сознания, основанную на идее нередуктивного функционализма, так как полагает, что ментальный опыт хоть и определяется структурой нейронных связей, но, однако, не полностью им обуславливается. Подобные нейронные паттерны являются лишь «каркасом» субъективного опыта, но выявление нейронных и информационных коррелятов сознания все еще не приводит нас к обнаружению фундаментальных законов, определяющих необходимое появление ментального переживания из подобной мозговой активности [Чалмерс, 2013: 363]. В связи с этим Д. Чалмерс допускает, что информация, обрабатываемая нашим когнитивным аппаратом, может быть реализована не только физически, но и феноменально, т.е. может быть описана как объективно (от третьего лица), так и субъективно (от первого лица).

Подобные идеи о необходимой связи информации с ее физическим воплощением и о возможной интерпретации феноменального сознания как информации, безусловно, напоминают ключевые положения теории Д.И. Дубровского. Однако Д. Чалмерс идет дальше, показывая, что феноменальное и физическое — это разные метафизические аспекты одного информационного процесса. В зависимости от того, как мы будем интерпретировать информационные структуры (как непреходящий атрибут любого физического явления или как свойство лишь сложноорганизованных функциональных систем, вроде живых организмов), наше описание фундаментальной природы сознания будет склоняться то в сторону панпсихистских теорий, то в сторону более традиционных для науки физикалистских трактовок. По этой причине информационную концепцию Д. Чалмерса сложно назвать полноценной теорией сознания: скорее ее следует рассматривать как своеобразную методологическую и концептуальную базу для дальнейших междисциплинарных исследований ментального опыта.

Информационная теория сознания, определяющая сознание как субъективную реальность и постулирующая возможность оценивания всех внутренних переживаний как информации (Д.И. Дубровский), задает фундаментальную опору антропоцентрического подхода к языку. Антропоцентризм «связывает значение языкового знака с содержанием памяти/сознания носителя языка, формирующимся под влиянием ряда факторов, к важнейшим из которых относят культуру социума и психофизиологические функции индивида. Хотя содержание сознания определяется взаимодействием человека с внешним миром, устройство сознания принципиально отличается от устройства внешнего мира» [Пищальникова, Сонин, 2017: 145]. Базовой единицей изучения сознания в когнитивной

лингвистике выступает концепт как продукт анализа работы сознания, «стабильный компонент картины мира, выстраиваемый индивидом благодаря особенностям его физиологии и психики в процессе вхождения в социум и культуру» [там же]. Наиболее распространенная сегодня трактовка речевой коммуникации предполагает объяснение успешного взаимодействия между людьми работой человеческого разума (мышления), связывающего языковой знак с гипотетическим фрагментом сознания. Этот фрагмент принято считать значением знака.

Обратим внимание на когнитивно-функциональную установку имен собственных в следующем примере: «... скорость работы электронных схем уже в миллионы раз превышает скорость возбуждения нейронов в мозге ... Пока не видно ни Паскалей, ни Леонардо, ни Шопенгауэров ... для создания хоть какого-то подобия человеческого интеллекта нужно “повторить” не только “левополушарного Феликса”, но и “правополушарного” Анри Бергсона или не влезających ни в какие рамки Моцарта и Пушкина» [Черниговская: 354–355]. Онимы Паскаль, Леонардо и Шопенгауэр были выбраны для вербализации смысла, который можно было бы передать словосочетанием «выдающиеся люди». Для раскрытия концепта **ВЫДАЮЩИЙСЯ ЧЕЛОВЕК** нужны страницы описаний достижений великих людей в области науки, искусства, философии, но выбранные автором личные имена инкорпорируют и в сжатом виде передают все эти страницы описаний. Таким образом, имена собственные в компрессивном виде транслируют практически безграничный объем информации, степень актуализации которой зависит от фоновых знаний реципиента, а место актуализированной онимами информации на шкале важности реципиента будет определяться его ценностными ориентациями. Подчеркнем, что антропонимы были использованы во множественном числе, что сразу говорит о том, что в фокусе внимания находятся не сами реальные носители этих имен, а их определенные ключевые характеристики, в нашем случае — гениальность и выдающиеся достижения в конкретной области. Использование антропонима для передачи смысла высказывания не только позволяет экономить языковые средства, но и реализует экспрессивную, эстетическую и паролльную функции языка. Включение тех или иных онимов в речь характеризует автора сообщения, представляя эскиз к портрету его языковой личности. Адекватная интерпретация значения имен собственных в акте коммуникации рисует эскиз к портрету реципиента и объема его фоновых знаний.

Мы не будем подробно анализировать когнитивно-функциональную установку использования онимов Феликс, Анри Бергсон, Мо-

царт и Пушкин, так как данные примеры полностью подтверждают высказанную выше мысль. Лишь подчеркнем, что онимы использованы в единственном числе и указывают на своего исходного носителя, что подчеркивает не просто набор определенных характеристик, а высшее качество, непревзойденный уровень мастерства или достижения (если говорить об арифмометре в контексте времени его создания).

Возможность использования имен собственных в оценочной или характеризующей функциях определяется особенностями структуры их значения, в котором мы выделяем языковой и внеязыковой компонент. Благодаря влиянию как внеязыкового пространства, так и субъективной реальности значение имени собственного способно развиваться по спирали, накапливая всю информацию о субъекте/объекте реального/вымышленного мира. Разрабатываемая нами концепция спирального развития значения имени собственного позволяет выявить и объяснить источники и причины развития значения онима. Подчеркнем, что в нашем случае развитие не равно расширению. Говоря о развитии, мы имеем в виду всю существующую информацию о носителе имени собственного, но в коммуникации будет актуализироваться только наиболее важная информация для понимания сообщения в целом. Актуальное значение онима может сужаться под влиянием коммуникативных процессов, но его потенциальный семантический объем способен развиваться без границ, ведь человек готов «играть» с именами, использовать их в качестве метафоры или просто использовать уже существующий оним для номинации другого субъекта/объекта, тем самым развивая семантический потенциал языковой единицы.

Рассмотрим пример из романа “Piranesi” С. Кларк. Философская проблематика произведения остается за рамками настоящей статьи, хотя оно поднимает важнейшие проблемы философии сознания, обратимся лишь к примерам использования имени собственного. Ключевая идея произведения раскрывается в имени. Герой живет в «другом» мире, но не дает в нем объектам имен собственных, так как, с одной стороны, пространство его мира ограничено (нет необходимости в индивидуализации объектов), а с другой стороны, у него нет информационного багажа, нет опыта, фоновых знаний, на которые он мог бы опереться. Единственный несчастный собеседник называет его *Piranesi*, но в сознании героя не происходит активации информации о Джованни Баттиста Пиранези, итальянском археологе и архитекторе, мастере в жанре фантастических архитектурных пейзажей, так как в нем нет соответствующих фоновых знаний, нет информации, что еще раз подчеркивает актуальность информационной теории сознания для исследования данного фено-

мена. Спасшую его героиню зовут *Raphael*, но и здесь не происходит активация богатейшей информации о великом итальянском живописце (как и о популярной черепашке-ниндзя вместе с его друзьями Донателло, Микеланджело и Леонардо), сознание пусто, в нем нет необходимой информации для интерпретации онима, значение онима не развивается.

Одним из первых вопросов, задаваемых для выяснения адекватности сознания человека, является вопрос о его имени, фамилии, месте жительства и возрасте. На оставленный героиней вопрос: “*Are you Matthew Rose Sorensen?*” следует ответ: “*How could I possibly answer this question when I had no idea who Matthew Rose Sorensen was*” [Clarke, 2021: 163]. Поиск себя, потеря сознания, самосознания, обретение нового себя через развитие нового сознания в процессе исследования окружающего мира — со всем этим герой сталкивается и это отражается в его реакции на имена собственные. После пережитых вместе событий у героя складывается следующее представление о спасшей его героине.

“I think of Raphael and an image — no, two images rise up in my mind. In Piranesi’s mind Raphael is represented by a statue in the forty-fourth western hall. It shows a queen in a chariot, the protector of the people. She is all goodness, all gentleness, all wisdom, all motherhood. That is Piranesi’s view of Raphael, because Raphael saved him. But I chose a different statue. In my mind Raphael is better presented by a statue in an antechamber that lies between the forty-fifth and the sixty-second northern halls. This statue shows a figure walking forward, holding a lantern. It is hard to determine with any certainty of the gender of the figure; it is androgynous in appearance. From the way she (or he) holds up the lantern and peers at whatever is ahead, one gets the sense of a huge darkness surrounding her; above all I get the sense that she is alone, perhaps by choice or perhaps because no one else was courageous enough to follow her into the darkness” [Clarke, 2021: 242]. Данный пример показывает, что благодаря пережитым вместе событиям у героя сформировался определенный образ героини, точнее два образа, так как внутри героя живут две личности, одна исходная, а вторая приобретенная в «другом» мире (однако для героя исходной остается вторая), два сознания обрабатывают/осмысливают одни и те же события его жизни, получая на выходе разный результат.

Умение оперировать именами собственными в коммуникации, использовать их не только в прямой функции номинации для индивидуализации субъекта/объекта, но и реализации игровой, юмористической, характеризующей, парольной, эстетической и других функций языка, формируется благодаря ономастической компетенции, в основе которой лежит ономастическое знание. А.С. Щербак

вводит термин «ономастические знания», который определяет как «значение имени собственного и все, что с ним связано. Это результат познавательной деятельности человека по хранению и отражению накопленного опыта использования имен собственных» [Щербак, 2012: 200]. Ономастическое знание динамично и способно к развитию под влиянием внеязыковой действительности. Еще один пример спирального развития значения имени собственного мы видели в примере с использованием имен черепашек-ниндзя. Этот процесс можно считать бесконечным, так как нет предела креативной активности человека.

Подчеркнем, что имя собственное способно выступать основой интертекстуальности. «Интертекстуальность, т.е. ссылка на другие тексты, является сложным когнитивным феноменом и в то же время одним из важнейших компонентов человеческого мышления. Ее главной функцией традиционно признается установление коммуникативного взаимодействия, диалога между цитирующим и цитируемым авторами и между их эпохами и культурами» [Молчанова, 2021: 12]. Употребление имени вызывает в памяти пучок ассоциаций, связанных с субъектом/объектом, носящим это имя. Значение онима основывается на содержании памяти, ассоциативно так или иначе связанном с ним: с антропонимическими, топонимическими и иными характеристиками обладателя онима.

Имена собственные относятся к языковым знакам, способным формировать языковые категории, следовательно, «представляют собой определенные формы осмысления мира в языке, т.е. формы языкового сознания и форматы знания особого типа — языкового знания» [Болдырев, 2009: 29–30]. Знание, представленное с помощью имен собственных, имеет в своей основе концептуально-сложную структуру, в основе моделей активации которой могут лежать как фреймы и сценарии, так и интегративные виды концептуальных структур (категория матрица) в зависимости от функции онима в дискурсе: вербализация концепта, конструирование ситуации, проецирование определенной рамки восприятия и т.д. Представляется возможным говорить об ономастическом сознании как части языкового сознания, имеющем информационную природу.

Ввиду специфики значения имени собственного (наличия языкового и внеязыкового компонентов) ономастическое сознание можно определить как систему информации, вербализованную с помощью имен собственных и инкорпорирующую языковое, энциклопедическое, контекстуально обусловленное и субъективно маркированное значение онима. Ономастические знания хранятся в ономастическом сознании в виде определенных структур, извлечение которых активируется употреблением имени собственного

в речи, а распознавание и узнавание онима, его хранение как определенного триггера для конкретного блока информации обеспечивается памятью. «Человеческое мышление прибегает к нарративному воображению — иносказанию, аналогии, метафоре и т.п. постоянно, но незаметно, поскольку сам повседневный жизненный опыт организован в виде нарративного потока» [Молчанова, 2020: 13]. Имена собственные часто формируют такой нарративный контекст или выступают для усиления экспрессии в качестве основы аналогии или метафорического переноса при использовании их в непрямой функции номинации.

Развитие ономастического сознания определяет уровень сформированности ономастической компетенции, которая является частью языковой компетенции. Способны ли мы понять следующие примеры, зависит от наличия/отсутствия информации о носителях онимов в нашем сознании. *“I am in the Hollywood-royalty business. Van Johnson — Joseph Cotten — Farley Granger — Russ Tamblyn — Mel Ferrer. The agent says each name as if he is reciting the names of the faces carved on Hollywood’s Mount Rushmore”* [Tarantino, 2021: 9]. Впечатлены мы клиентами продюсера или нет, зависит от наличия ономастического знания в нашем сознании. *“It’s a gift. From Joseph Cotten ... I recently got him both a Sergio Corbucci picture and an Ishiro Honda picture, and this was a token of his gratitude”. “Those names meant nothing to Rick”* [там же: 8]. Понимаем ли мы, в какой ситуации оказался герой, зависит от наполнения нашего сознания. *“I don’t enjoy this story as much as everybody else seems to”, Rick confessed. “I mean, if I were Cesare Danova — fair enough. But my situation ain’t his situation. ... But you can say Cesare Danova was almost Ben-Hur because he almost was. But his situation wasn’t my situation”* [там же: 373]. Чувствуем ли мы, каким актерским дарованием обладал герой, зависит от знакомства с информационным и интерпретирующим потенциалом онима. *“By the summer of ’69, Aldo had fallen pretty far from his former heights during the fifties starring opposite Bogart, Tracy and Hepburn, Rita Hayworth, Anne Bancroft, and Judy Holliday”* [там же: 338].

Ономастическую компетенцию определим как способность декодировать и интерпретировать адекватно коммуникативному контексту информацию, стоящую за именем собственным, а также способность манипулировать именами собственными во всем многообразии функций языка и речи. Наиболее распространенная сегодня трактовка речевой коммуникации предполагает объяснение успешного взаимодействия между людьми работой человеческого разума (мышления), связывающего языковой знак с гипотетическим фрагментом сознания. Этот фрагмент принято считать значением знака, в нашем случае — знака, вербализованного именем собственным.

Ономастическая компетенция напрямую зависит от степени развития ономастического сознания, и ее непрерывное развитие является обязательным залогом успешной коммуникации, так как внеязыковая действительность постоянно изменяется, добавляя все новые и новые значения в ономастическую спираль. Фундаментальной для развития концепции спирального развития значения имени собственного представляется теория информационного сознания, так как именно в ней сознание осмысливается с точки зрения информационной насыщенности/информационной природы и представленности в нем образа субъективного/объективного мира. Значение имени собственного определяется ономастическим сознанием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Болдырев Н.Н.* Концептуальная основа языка // Когнитивные исследования языка. Вып. IV. Концептуализация мира в языке: Колл. монография. М.; Тамбов, 2009.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. СПб., 2018.
3. *Дубровский Д.И.* Проблема «Сознание и мозг»: теоретическое решение. М., 2015.
4. *Иванов Д.В.* Природа феноменального сознания. М., 2013.
5. *Кубрякова Е.С.* В поисках сущности языка: Когнитивные исследования. М., 2012.
6. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
7. *Молчанова Г.Г.* Типы и техники мемов как механизма формирования нового знания // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 2. С. 9–22.
8. *Молчанова Г.Г.* Интертекстуальность и мифотехнологии в постмодернистском тексте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 1. С. 9–18.
9. *Павилёнис Р.И.* Проблема смысла: Логико-функциональный анализ языка. М., 1983.
10. *Пищальникова В.А., Сонин А.Г.* Общее языкознание. М., 2017.
11. *Чалмерс Д.* Сознательный ум. В поисках фундаментальной теории / Пер. В.В. Васильева. М., 2013.
12. *Черниговская Т.В.* Чеширская улыбка кота Шрёдингера: язык и сознание. М., 2016.
13. *Щербак А.С.* Ономастический концепт как структура организации и хранения ономастических знаний // Когнитивные исследования языка. Вып. Категоризация мира в языке: Колл. монография. М.; Тамбов, 2012.
14. *Clarke S.* Piranesi. L., 2021.
15. *Dretske F.* Knowledge and the Flow of Information. MA: Massachusetts Institute of Technology. 1981.
16. *Fodor J.* Psychosemantics: The Problem of Meaning in the Philosophy of Mind. Cambridge, 1987.
17. *Nagel T.* The View from Nowhere. N.Y., 1986.
18. *Tarantino Q.* Once Upon a Time in Hollywood. L., 2021.

Veronika V. Robustova, Alexandra A. Tanyushina

**INFORMATION THEORY OF CONSCIOUSNESS
AS THE BASIS FOR THE CONCEPTION
OF A PROPER NAME MEANING SPIRAL DEVELOPMENT**

*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; nikarbs@yandex.ru;
a.tanyushina@gmail.com*

Abstract: Interdisciplinary research in the field of consciousness and ways of its representation using verbal and nonverbal codes seems to be particularly fruitful at the intersection of linguistics and philosophy, psychology and biology, medicine and neuroscience. Linguistic consciousness is considered in the works of E.S. Kubryakova (2012), R.I. Pavilionis (1983), L.S. Vygotsky (2018), A.N. Leontiev (1975). The information theories of consciousness in philosophy are analyzed in the works of D.A. Fodor (1987), F. Dretske (1981), D.I. Dubrovsky (2015), D. Chalmers (2013). The information theory of consciousness is applied as the basis of the conception of the spiral development of the meaning of a proper name. The concept of onomastic knowledge is analyzed, the conceptual complex structures, which serve as a basis for the mental representations of onomastic knowledge, are given. The concept of onomastic consciousness is introduced as part of the linguistic consciousness responsible for the formation and development of onomastic competence. The definition of onomastic competence is given as the ability to encode information using proper names, both of individualizing and characterizing nature, as well as the ability to manipulate proper names in all variety of systemic and discursive functions to achieve the goal of communication. The analysis of the cognitive-functional specifics of proper names is given on the examples of the novels “Piranesi” by S. Clark and “Once Upon a Time in Hollywood” by Q. Tarantino. The specifics of the proper name as an objectifier of consciousness and onomastic competence as an indicator of the formation and development of onomastic consciousness are analyzed. According to the information theory of consciousness, onomastic consciousness determines the meaning of proper names.

Key words: information theory of consciousness; linguistic consciousness; onomastic consciousness

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Robustova V.V., Tanyushina F.F. (2023). Information theory of consciousness as the basis for the conception of a proper name meaning spiral development. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, 2023, vol. 26, no. 4, pp. 50–66. (In Russ.)

About the authors: Veronika V. Robustova — PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Linguistics, Translation and Intercultural Communication, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; nikarbs@yandex.ru; *Alexandra A. Tanyushina* — PhD in Philosophy, Assistant of the Department of Theory and History of World Culture of the Faculty of Philosophy of Lomonosov Moscow State University; a.tanyushina@gmail.com.

REFERENCES

1. Boldyrev N.N. 2009. *Konceptual'naya osnova yazyka* [The Conceptual Basis of the Language]. Kognitivnye issledovaniya yazyka. Vyp. IV. Konceptualizaciya mira v yazyke: kolektiv. monogr. Moscow, I-nt yazykoznaniya RAN; Tambov: Izdatel'skij dom TGU im. G.I. Derzhavina. (In Russ.)
2. Vygotskij L.S. 2018. *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. Piter: Mastera psihologii. (In Russ.)
3. Dubrovskiy D.I. 2015. *The problem of "Consciousness and the brain": a theoretical solution* [The Problem of "Consciousness and Brain": a Theoretical Solution]. Moscow, "Canon+". (In Russ.)
4. Ivanov D.V. 2013. *Priroda fenomenal'nogo soznaniya* [The Nature of Phenomenal Consciousness]. Moscow, Knizhnyj dom "LIBROKOM". (In Russ.)
5. Kubryakova E.S. 2012. *V poiskah sushchnosti yazyka: Kognitivnye issledovaniya* [In Search of the Essence of Language: Cognitive Research]. Moscow, Znak. (In Russ.)
6. Leont'ev A.N. 1975. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Conscience. Personality]. Moscow, Politizdat, 1975. (In Russ.)
7. Molchanova G.G. 2020. Tipy i tekhniki memetiki kak mekhanizma formirovaniya novogo znaniya [Types and Techniques of Memetics as a Mechanism for the Formation of New Knowledge]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 9–22. (In Russ.)
8. Molchanova G.G. 2021. Intertekstual'nost' i mifotekhnologii v postmodernistskom tekste [Intertextuality and Mythotechnologies in the Postmodern Text]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 9–18. (In Russ.)
9. Pavilyonis R.I. 1983. *Problema smysla: Logiko-funktional'nyj analiz yazyka* [The Problem of Meaning: Logical-Functional Analysis of the Language]. Moscow, Mysl'. (In Russ.)
10. Pishchal'nikova V.A., Sonin A.G. 2017. *Obshchee yazykoznanie* [General Linguistics]. Moscow, R. Valent. (In Russ.)
11. Chalmers D. 2013. *Soznayushchij um. V poiskah fundamental'noj teorii* [The Conscious Mind. In Search of a Fundamental Theory]. Per. V.V. Vasil'eva. Moscow, URSS: Knizhnyj dom "LIBRIKOM". (In Russ.)
12. Chernigovskaya T.V. 2016. *Cheshirskaya ulybka kota SHryodingera: yazyk i soznanie* [The Cheshire Smile of Schrodinger's Cat: Language and Consciousness.]. Moscow, Izdatel'skij Dom YASK: YAzyki slavyanskoj kul'tury. (In Russ.)
13. Shcherbak A.S. 2012. *Onomasticheskij koncept kak struktura organizacii i hraneniya onomasticheskikh znaniy* [Onomastic Concept as a Structure of Organization and

Storage of Onomastic Knowledge] // Kognitivnye issledovaniya yazyka. Vyp. Kategorizaciya mira v yazyke: kollektiv. monogr. Moscow, I-nt yazykoznaniya RAN; Tambov: Izdatel'skij dom TGU im. G.I. Derzhavina.

Статья поступила в редакцию 23.06.2023;
одобрена после рецензирования 23.07.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 23.06.2023;
approved after reviewing 23.07.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ЛИНГВИСТИКА И УРОВНИ ЯЗЫКА

М.Ю. Федосюк

МЕСТО НЕСИНТАКСИЧЕСКИХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗНАЧЕНИЙ В ТЕОРИЯХ Ф.Ф. ФОРТУНАТОВА О ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМАХ СЛОВ И А.А. ПОТЕБНИ О ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЕ СЛОВА¹

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; m.fedosyuk@yandex.ru*

Аннотация: В статье предпринята попытка на материале грамматического значения рода существительных установить связь между лингвистическими теориями Ф.Ф. Фортунатова и А.А. Потебни. Как известно, у существительных, называющих людей и важных для человека животных, грамматические значения рода указывают на их биологический пол. Что же касается существительных, именующих неживые объекты, а также многих животных, то их грамматические значения рода довольно долго оценивались лингвистами как реликты непонятной современному человеку древней формы мышления. Однако если рассматривать грамматические значения рода как компоненты внутренней формы слова, то станет ясно, что при возникновении слов значения мужского рода использовались для указания на наличие у именуемых предметов таких свойств, присущих существам мужского пола, как их относительно бóльшая активность, бóльшие размеры, бóльшая сила и бóльшая самостоятельность. В свою очередь, грамматические значения женского рода отражали отсутствие этих свойств. В статье подчеркивается сходство между грамматическими значениями рода существительных и внутренними формами слов в их традиционном лексикологическом понимании: (1) грамматические значения рода у обозначений одних и тех же предметов в разных языках могут быть разными; (2) в момент появления слова внутренние формы указывают на связь данного слова и его лексического значения, но с течением времени могут затемняться или утрачиваться; (3) как и традиционные внутренние формы, грамматические значения рода могут составлять один из компонентов лексического значения слова, а могут входить в состав его коннотаций.

Федосюк Михаил Юрьевич — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; m.fedosyuk@yandex.ru.

¹ В основу статьи положен доклад М.Ю. Федосюка на Международной научной конференции «III Фортунатовские чтения в Карелии» (Петрозаводск, 5–7 июня 2023 г.), посвященной 175-летию со дня рождения Ф.Ф. Фортунатова (1848–1914).



Ключевые слова: несинтаксические грамматические значения; части речи; род имен существительных; внутренняя форма слова; лексические значения; коннотации; Ф.Ф. Фортунатов; А.А. Потебня

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-5

Для цитирования: Федосюк М.Ю. Место несинтаксических грамматических значений в теориях Ф.Ф. Фортунатова о грамматических формах слов и А.А. Потебни о внутренней форме слова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 67–84.

1. К постановке проблемы

Авторы работ по истории лингвистических учений нередко уделяют первостепенное внимание различиям между сменявшимися друг друга научными направлениями. Между тем представляется не менее важным и то, что в большинстве случаев каждое новое направление в лингвистике не опровергало и не отменяло предшествующее направление, а, скорее, уточняло и развивало его. Например, широко известная статья Л.В. Щербы «О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» [Щерба, 1974] отражает не только собственную интерпретацию Л.В. Щербой сосюрховской дихотомии языка и речи, но еще и попытку уточнения этой дихотомии с опорой на концепцию одного из основоположников психологического направления в языкознании Х. Штейнтала. Употребляя термин *языковой материал*, Л.В. Щерба повторяет Х. Штейнтала, который еще в середине XIX в. предложил различать в языке: (1) *речь, говорение*; (2) *способность говорить* и (3) *языковой материал*, «т.е. созданные речевой способностью в процессе говорения элементы, которые постоянно употребляются каждый раз, как только снова должен быть выражен тот самый внутренний предмет, для выражения которого впервые они были созданы, или правильнее: действие, производимое при каждом первом выражении какого-либо отдельного внутреннего элемента и повторяемое каждый раз, когда снова должен быть выражен тот же внутренний элемент» [Штейнталь, 1964: 127; ср. Федосюк, 2023].

Вполне целесообразными представляются нам и попытки историков языкознания подвергать проверке на совместимость компоненты самых разных научных концепций. В тех случаях, когда такая совместимость бывает доказанной, это, с одной стороны, повышает объяснительную силу рассматриваемых концепций, а с другой — уточняет и углубляет наши знания о языке.

Ниже мы попытаемся проверить на совместимость элементы теорий Ф.Ф. Фортунатова о грамматических формах слов и А.А. По-

тебни о внутренней форме слова. В ограниченных рамках данной статьи основное внимание будет уделено нами рассмотрению грамматических значений рода имен существительных.

2. Несинтаксические грамматические значения в теории Ф.Ф. Фортунатова о грамматических формах слов

Как отмечает В.М. Алпатов, «грамматическая концепция Ф.Ф. Фортунатова оказала значительное влияние на русское и советское языкознание. <...> Концепция формы слова Ф.Ф. Фортунатова давала основы для разработки морфемного анализа, хотя понятия морфемы у него еще нет. К Ф.Ф. Фортунатову в отечественном языкознании восходят также строго морфологический подход к выделению частей речи, разграничение синтаксических и несинтаксических грамматических категорий и многое другое в теории грамматики» [Алпатов, 1998: 105–106].

Принадлежащие Ф.Ф. Фортунатову предельно точные и логически корректные определения важнейших понятий морфологии во многом послужили образцом научного изложения для его учеников и последователей. Вместе с тем нельзя не отметить, что стремление к максимальной строгости делало некоторые из дефиниций Ф.Ф. Фортунатова довольно громоздкими, а потому непрытыми для быстрого понимания. Так, разграничивая формы словоизменения и формы словообразования, Ф.Ф. Фортунатов пишет: «<...> в формах отдельных полных слов различаются формы слов: 1) как отдельных знаков предметов мысли, 2) формы слов в предложении. Последние обозначают различия в отношениях тех предметов мысли, которые обозначаются данными словами, к другим предметам мысли в предложениях; а первые обозначают различия в самих предметах мысли, обозначаемых словами. Формы отдельных полных слов, обозначающие различия в отношениях данных предметов мысли к другим предметам мысли в предложениях, называются формами словоизменения или формами флексии слов (не надо смешивать с тем, что называется, как мы видели, флексией основ). Другие формы отдельных полных слов, не формы словоизменения, называются формами словообразования в широком смысле этого термина, т. е. по отношению не только к словам простым, но и сложным. Следовательно, формами словоизменения самые слова, имеющие эти формы, обозначаются как различного рода части в предложениях, а формами словообразования самые слова обозначаются как различного рода отдельные знаки предметов мысли» [Фортунатов, том 1, 1956: 155].

Ученик Ф.Ф. Фортунатова А.М. Пешковский (его манера изложения гораздо проще, чем у Ф.Ф. Фортунатова) вносит в теорию о грам-

матических формах слов важное добавление — разграничение синтаксических и несинтаксических грамматических значений. «Возьмем выражение *люблю сестру*, — пишет он, — и остановимся на форме *сестру*. Она принадлежит к трем категориям: падежа, числа, рода. Сравним между собой две из них, как раз наиболее тесно между собою связанные: падежа и числа. Между ними оказывается огромная разница. Падеж слова *сестру* зависит от слова *люблю*, при котором никакого другого падежа быть не может: нельзя сказать “люблю сестры”, “люблю сестре”, “люблю сестрою”, а только *люблю сестру*. Напротив, число слова *сестру* не зависит от слова *люблю*: можно одинаково сказать и *люблю сестру* и *люблю сестер* <...> Категория рода тоже, очевидно, не зависит от других слов, так как одинаково можно сказать *люблю ребенка* и *люблю дитя*, *вызываю ученика* и *вызываю ученицу*, *приглашаю учителя* и *приглашаю учительницу* и т. д.» [Пешковский, 2001: 59]. И далее следует вывод: «Категории, обозначающие, как падеж существительных, зависимость одних слов в речи от других, называются **синтаксическими** (потому что связная речь изучается в синтаксисе), а категории, не обозначающие такой зависимости, — **несинтаксическими**, или **словообразовательными**» [там же].

Известно, что в настоящее время формы словообразования рассматриваются большинством лингвистов за пределами морфологии, в рамках отдельного раздела языкознания — словообразования. Однако и для несловообразовательных, т. е. собственно грамматических, значений необходимо разграничение значений синтаксических и несинтаксических. Вот как об этом пишет В.В. Лопатин: «Различаются, с одной стороны, Г<рамматические> з<начения> референтальные (несинтаксические), отражающие свойства предметов и явлений внеязыковой действительности (напр., значения количественные, пространственные, временные, орудия или производителя действия), и, с другой — Г<рамматические> з<начения> реляционные (синтаксические), указывающие на связь словоформ в составе словосочетаний и предложений» [Лопатин, 2020: 122].

Ярким примером синтаксических грамматических значений могут служить значения рода, числа и падежа прилагательных, поскольку они используются для выражения согласования прилагательных с определяемыми ими существительными. Синтаксически являются и значения падежа существительных, оформляющие подчинительные связи между существительными и управляющими ими словами.

Что же касается несинтаксических грамматических значений, то их можно проиллюстрировать значениями рода имен существитель-

ных. Рассматривая морфологию индоевропейских языков в историческом аспекте, Ф.Ф. Фортунатов подробно описывает грамматические значения существительных, именующих, с одной стороны, живых существ, а с другой — неживые объекты. По поводу наименований живых существ Ф.Ф. Фортунатов пишет так: «В предметах мысли одушевленных, живых, обозначавшихся существительными именами несреднего рода, различались мужеский и женский естественные роды, т. е. по различиям пола, причем, следовательно, существительными именами мужеского рода являлись имена, обозначавшие существа мужеского пола, а существительными именами женского рода — имена, обозначавшие существа женского пола, и в числе существительных женского естественного рода были, между прочим, такие, которые имели в основах словообразовательную форму женского рода» [Фортунатов, т. 2, 1956: 322–323]. Как видим, у наименований значительного количества живых существ грамматические значения рода вносят свой вклад в лексические значения слов.

Иначе обстоит дело с наименованиями неживых предметов. «Предметы мысли неодушевленные, обозначавшиеся существительными именами несреднего рода, — отмечает Ф.Ф. Фортунатов, — распались в о. и. е. <общиндоевропейском> языке на два класса: предметы мысли мужеского рода и предметы мысли женского рода — по следующим признакам. Во-первых, все те неодушевленные предметы мысли, которые обозначались именами существительными несреднего рода, однородными по образованию основ с именами существительными мужеского естественного рода, являлись предметами мысли того же класса, называемого нами “мужеским родом”, а те неодушевленные предметы мысли, которые обозначались именами существительными несреднего рода, однородными по образованию основ с существительными женского естественного рода, являлись предметами мысли того класса, который мы называем “женским родом”. Поэтому и существительные имена, обозначавшие те или другие предметы мысли, были в о. и. е. языке именами мужеского или женского грамматического рода. Во-вторых, те неодушевленные предметы мысли, которые обозначались существительными несреднего рода и которые не принадлежали сами по себе к предметам мысли мужеского грамматического или женского грамматического рода, относились тем не менее к одному из этих двух классов в зависимости от того, сознавались ли они как однородные в других отношениях с предметами мысли мужеского или женского грамматического рода» [Фортунатов, 1957, т. 2: 323].

Как видим, грамматические значения существительных, обозначающих неживые предметы (а таких существительных в русском языке значительно больше, чем существительных, именующих живых существ) обычно не выступают в качестве компонентов лексических значений слов. Комментируя такое положение, А.В. Исаченко пишет: «С точки зрения современного языка нельзя объяснить, почему напр., *глаз* — мужского рода, а *о́ко* — среднего; почему *пшени́ца* и *рожь* — женского, *овёс* и *ячмёнь* — мужского, а *про́со* и *жи́то* среднего рода. С точки зрения современного языка грамматический род существительных, не обозначающих живые существа, лишён какого-либо конкретного содержания: это чисто формальный разряд, не мотивированный языковым мышлением» [Исаченко, 2003: 51].

Следует отметить, что эта важная особенность отличает грамматические значения рода от многих других несинтаксических грамматических значений русского языка, например от значений частей речи или одушевленности/неодушевленности. Основная функция грамматических значений частей речи состоит в выражении средствами грамматики отдельных компонентов лексических значений слов. Так, компонентами лексических значений у прилагательных являются значения ‘признак предмета’, у глаголов — ‘процесс’, а у существительных — ‘опредмеченный (т.е. рассматриваемый вне связи с его носителем) признак’ — именно эти содержательные компоненты добавляются к значению корня *бел-* ‘цвета снега или мела’ и различают лексические значения слов *белый*, *белеть* и *белизна*.

Аналогичным образом ведут себя и грамматические значения одушевленности/неодушевленности существительных: форма винительного падежа у грамматически неодушевленных существительных совпадает с формой именительного падежа (*вижу стол*), а у грамматически одушевленных — с формой родительного падежа (*вижу kota*)². В подавляющем большинстве случаев грамматически неодушевленные существительные обозначают неживые предметы, а существительные, обладающие грамматической оду-

² Заметим, что в лингвистической литературе часто неоправданно смешиваются семантическая и грамматическая одушевленность. Одушевленными существительными называют, с одной стороны, наименования живых существ, а с другой — существительные, у которых форма винительного падежа совпадает с формой родительного падежа. Между тем семантическая и грамматическая одушевленность не всегда совпадают: такие существительные, как *мертвец*, *покойник*, *туз*, *козырь*, являются семантически неодушевленными и одновременно грамматически одушевленными, поскольку формы их винительного и родительного падежей совпадают (*увидеть мертвеца*, *вспоминать покойника*, *снять туза*, *покрыть козыря*).

шевленностью, служат наименованиями живых (точнее, потенциально активных) объектов [Федосюк, 2016]. Однако если одно и то же слово способно обозначать и неодушевленный, и одушевленный объект, то носителем компонента его лексического значения 'активность' является грамматическое значение одушевленности. Именно по этой причине, как сказано в «Краткой русской грамматике», «многозначные слова, в одном из значений являющиеся названиями лиц или животных, а в другом — названиями машин, орудий, приспособлений, устройств, а также вообще неживых предметов, выступают в первом случае как одушевленные существительные, а во втором — как неодушевленные. Так, *путьеукладчик, погрузчик, перехватчик, заправщик, сортировщик, истребитель, спасатель, глушитель, дворник* как названия лиц — одушевленные существительные, а как названия машин (*путьеукладчик, заправщик*), самолетов (*перехватчик, истребитель*), кораблей (*спасатель*), технических приспособлений и устройств (*погрузчик, сортировщик, глушитель, дворник* 'стеклоочиститель') — неодушевленные; *носитель* применительно к человеку или животному — одушевленное существительное, а к неживому предмету — неодушевленное» [Краткая русская грамматика, 1989: 157].

Что же касается грамматических значений рода, то, как пишет В.В. Виноградов, «у подавляющего большинства имен существительных, у тех, которые не обозначают лиц и животных, форма рода нам представляется немотивированной, бессодержательной. Она кажется пережитком давних эпох, остатком иного языкового строя, когда в делении имен на грамматические классы отражалась свойственная той стадии мышления классификация вещей, лиц и явлений действительности. Теперь же форма рода у большей части существительных относится к области языковой техники. По крайней мере, таково наше непосредственное языковое восприятие» [Виноградов, 1972: 56].

Однако можно ли считать грамматическую форму рода отражением какой-то непонятной нам древней стадии мышления или, иначе, как пишет В.В. Виноградов, «палеонтологического отложения отживших языковых идеологий» [Виноградов, 1972: 57]? Многие современные лингвисты отвечают на этот вопрос отрицательно.

Как убедительно показывает Ю.С. Степанов, «основанием номинации в грамматике служит сравнение внешнего мира с человеком, отождествление одних ("активных") предметов с человеком и отрицание этого тождества за другими ("неактивными") предметами. Мы видим, что в основе классифицирующей абстракции лежит метафора — уподобление предметов человеку, который в этом случае выступает не как "отдельное

Я”, а как представитель человеческого рода — активное, действующее в мире и преобразующее мир существо» [Степанов, 1975: 130]. Очевидно, что эти слова Ю.С. Степанова могут быть положены в основу объяснения и мотивов возникновения и развития в индоевропейских языках грамматических значений рода. Понятно, что по вполне очевидным причинам к категориям мужского и женского рода стали относиться наименования мужчин и женщин, а также таких животных, биологический пол которых был важен для человека. Однако одновременно к мужскому, женскому или среднему родам были отнесены, во-первых, обозначения неживых объектов, а во-вторых, названия таких животных, как *бобр* или *выдра*, биологический пол которых для носителей русского языка не имеет значения. Единственным основанием для такого отнесения можно считать метафорический перенос — либо обнаружение сходства обозначаемых предметов с лицами мужского или женского пола (в этом случае наименования приобретали грамматические значения мужского или женского рода), либо отсутствие подобного сходства (тогда выбирался средний род).

Однако какие свойства мужчин и женщин могли в подобных ситуациях служить основанием для метафорического переноса? Совершенно очевидно, что отнюдь не способность или неспособность к деторождению, а некоторые другие второстепенные с точки зрения физиологии качества людей. В одних случаях в основу метафорического переноса могло быть положено такое свойство лиц мужского пола, как их относительно бóльшая активность, в других — относительно бóльшие размеры, в-третьих — бóльшая сила и, наконец, в-четвертых — бóльшая самостоятельность. Понятно, что с течением времени мотивы, по которым те или иные существительные приобретали грамматические значения мужского или женского рода, могли либо забываться, либо вытесняться другими мотивами, однако в современном русском языке имеется несколько групп слов, грамматический род которых очевидным образом обусловлен их лексическими значениями (см. подробнее [Федосюк, 2019; Граудина, Ицкович, Катлинская, 1976: 65–75]). Приведем по нескольку примеров слов каждой из таких групп:

(1) **Вопросительные местоимения *кто, что* и их дериваты**

Понятно, что, не называя никакого определенного предмета, местоимение *кто*, а также родственные ему местоимения *кое-кто*, *кто-либо*, *кто-нибудь* и *кто-то*, подразумевают, что речь идет об активном живом существе, и потому принадлежат к грамматической категории мужского рода. В то же время местоимение *что*, а также местоимения *кое-что*, *что-либо*, *что-нибудь*, *что-то* обозначают

пассивные предметы, явления и признаки и потому относятся к среднему роду. Можно утверждать, что принадлежность только что упомянутых местоимений соответственно к мужскому и среднему родам выступает как компонент лексических значений местоимений типа *кто* и *что*: лексические значения местоимений типа *кто* содержат указание на активность обозначаемых предметов, их принадлежность к категории лиц, тогда как лексические значения местоимений типа *что* несут информацию об отсутствии у обозначаемых объектов или ситуаций признака активности.

(2) Несклоняемые существительные

Как известно, «несклоняемые существительные обнаруживают свою родовую принадлежность синтаксически, в сочетаниях с поясняющими их определениями: *военный атташе, персидская пери, короткое интервью*» [Граудина, Ицкович, Катлинская, 1976: 77]. У несклоняемых существительных, которые означают людей, грамматический род определяется по биологическому полу человека. Однако при обозначении подобными существительными неодушевленных предметов или животных, если не принимать во внимание некоторые исключения, наблюдается следующая закономерность: существительные, называющие неодушевленные предметы, в своем большинстве относятся к среднему роду, например: *железнодорожное депо, интересное интервью, маршрутное такси*, а слова, обозначающие животных, являются существительными мужского рода: *зебу, пони, шимпанзе, какаду, кенгуру* [Розенталь, Джанджакова, Кабанова, 1998: 203–204]. Причины такого положения легко объясняются тем, что неживые предметы лишены активности, тогда как животные представляет собой активные объекты.

(3) Парные по роду существительные-синонимы

В некоторых случаях, когда компонентами лексической системы русского языка по причинам исторического характера оказываются синонимичные существительные, имеющие разные грамматические значения рода, слова мужского рода, как правило, отличаются от слов женского рода семантическими компонентами ‘большие размеры’, ‘активность’, ‘сила’ или ‘самостоятельность’.

Подобными синонимами в русском языке являются прежде всего существительные *собака* и *пес*. «Слово **пес**, — отмечает Словарь синонимов русского языка, — употр. преимущ. по отношению к большой собаке <...>³».

³ Словарь синонимов русского языка / Гл. ред. А.П. Евгеньева. Л., 1971. Т. 2. С. 451. (Здесь и в последующих выписках из словарей разрядка моя. — М.Ф.)

Другая синонимическая пара — это слова *лошадь* и *конь*, семантические различия между которыми в Словаре синонимов определены так: «**Лошадь / конь**. Крупное домашнее животное, используемое для перевозки людей, грузов и т. п. **Лошадь** — наиболее общее название этого животного; слово **конь** употр. обычно в тех случаях, когда говорится о верховой, нерабочей лошади, о лошади быстрой, сильной, горячей и т. п., особенно в поэтической, в приподнятой речи, в фольклоре, а также употр. в специальной речи военных, коннозаводчиков для обозначения самца лошади»⁴.

Некоторые из носителей современного русского языка иногда ошибочно считают пары слов *пес* и *собака*, а также *конь* и *лошадь* обозначениями соответственно самцов и самок животных, однако эту функцию издавна выполняют другие пары, которые по причинам их нередкого употребления в переносных смыслах иногда воспринимаются как неприличные. Это пары *кобель* и *сука* и *жеребец* и *кобыла*.

(4) Родовые варианты имен существительных

Известно, что «некоторые имена существительные употребляются в современном русском литературном языке и в форме мужского, и в форме женского рода. Достаточно часто параллельные формы не связаны со смысловыми или стилистическими различиями и выступают как равноправные, однако немало случаев, когда одна из параллельных форм более употребительна в одном из указанных родов» [Розенталь, Джанджакова, Кабанова, 1998: 196]. Однако если родовые варианты существительных различаются по значениям, то наблюдается уже отмеченная нами закономерность: как правило, существительные мужского рода отличаются от парных им существительных женского рода семантическими компонентами ‘активность’, ‘большие размеры’, ‘сила’ или ‘самостоятельность’.

Приведем примеры, в которых существительные мужского рода отличаются от существительных женского рода семей ‘большие размеры’:

Козá. 1. Домашнее рогатое жвачное животное сем. полорогих, дающее молоко, шерсть, мясо; самка козла — *Козёл*. 2. Род парнокопытных млекопитающих сем. полорогих, обитающих гл. образом в горах⁵. Понятно, что горные козлы заметно отличаются от домашних коз своими большими размерами.

⁴ Там же. Т. 1. С. 517.

⁵ Здесь и далее толкования приведены по изданию: Словарь русского языка: В 4 т. / Гл. ред. А.П. Евгеньева. М., 1981–1984.

Ворона. 1. Птица с черным или серым оперением, родственная ворону. — *Ворон*. Крупная птица с блестящим черным оперением, гнездящаяся обычно в уединенных местах. По данным энциклопедических словарей, ворон значительно крупнее вороны: длина тела ворона достигает 65 см, тогда как длина вороны не превышает 56 см⁶.

Занавесь. 1. То же, что занавеска — *Занавес*. Большое полотнище (обычно из тяжелой ткани), завешивающее или отгораживающее что-л.

Другая группа примеров иллюстрирует противопоставление существительных мужского и женского рода по признакам 'самостоятельность' / 'несамостоятельность'. Здесь существительные мужского рода именуют предметы, т.е. сущности, которые обладают самостоятельностью, а существительные женского рода — пропозиции, т.е. явления, обозначающие ситуации и потому самостоятельностью не обладающие.

Выводок — О детенышах, выведенных одной самкой и держащихся вместе — *Выводка* — 1) животных для их осмотра; 2) удаление, уничтожение пятен, грязи и т.п.⁷

Выкормок — Воспитанник, вскормленный кем-либо — *Выкормка* — Забота о чьем-либо питании, кормление до известного возраста.

Выплавок (металлург.) — Кусок металла, выплавленный из руды — *Выплавка* выплавливание металла.

(5) Экспрессивное использование грамматических значений рода в речи

Вполне естественно, что морфологическая категория рода используется при образовании окказионализмов в тех разновидностях речи, которые ориентированы на выразительность и креативность. Для выражения добавочных смысловых оттенков 'активность', 'большие размеры', 'сила' и 'самостоятельность' литературное существительное женского рода может заменяться новообразованием мужского рода, а для указания на отсутствие только что упомянутых признаков вместо слова мужского рода может быть употреблен окказионализм женского рода.

Широко известен пример подобного окказионального словообразования из повести В. Распутина «Прощание с Матёрой»: «Ближе леса и левой от дороги огорожена была с двух сторон поскотина, оставив стороны к своей Ангаре и деревне открытыми, — там бродили коровы, и тонко брэнчало, как булькало, на шее одной из них ботало. Там же, как царь-дерево, громоздилась могучая, в три об-

⁶ Советский энциклопедический словарь. М., 1980. С. 248.

⁷ Этот и все последующие примеры почерпнуты из работы [Граудина, Ицкович, Катлинская, 1976: 67].

хвата, вековечная лиственница (*листвен*ь — на “он” знали ее старики), с прямо оттопыренными тоже могучими ветками и отсеченной в грозу верхушкой». Для любого носителя русского языка окказиональное обозначение одиноко стоящей громадной лиственницы существительным мужского рода *листвен*ь вполне естественно.

Приведем еще несколько примеров, зафиксированных исследователями:

Машин симпатичный (из письма В.В. Маяковского). «Грамматическая транспозиция (*машина* → *маши*н), — комментирует этот пример Е.Н. Ремчукова, — мотивирована логикой смещения в сторону мужского рода, который в большей степени соответствует такой “мужественной” вещи (автомобили в это время еще были редкостью) <...>» [Ремчукова, 2005: 99].

Хочешь такую зверю? (о мягкой игрушке), *А в Москве холодно, –20°С, настоящий зимний погод* (ведущий на радио «Максимум»). Приводя данные примеры, О.Л. Богатырева пишет: «<...> в этих примерах перенос по смежности (*игрушка* ж. р. — *зверя* ж. р., *мороз* м. р. — *погод* м. р. разрушает связь между лексическим и грамматическим значением, что сопровождается экспрессивным эффектом» [Богатырева, 2008: 7]. Представляется, однако, что причины замены рода здесь несколько иные. Окказионализм *зверя* употреблен не по аналогии с родовым наименованием *игрушка* (едва ли ребенку можно было бы сказать: **Хочешь такую автомобилью?* или **Хочешь такую подъемную крану?*), а потому, что речь идет о мягкой игрушке, т.е. о предмете, не обладающем ярко выраженной активностью, большими размерами и силой. В свою очередь, можно предположить, что окказионализм *погод* употреблен не только по аналогии со словом *мороз*, но еще и потому, что речь идет об очень низкой температуре, обладающей большой «силой».

Очевидно, что в рассматриваемых случаях грамматические значения рода используются как носители коннотаций. Напомним, что коннотациями лексемы Ю.Д. Апресян предлагает называть «несущественные, но устойчивые признаки выражаемого ею понятия, которые воплощают принятые в данном языковом коллективе оценку соответствующего предмета или факта действительности» [Апресян, 1995: 159].

Задумается: что же представляют собой весьма неоднородные по своему содержанию несинтаксические грамматические значения рода имен существительных, которые в одних случаях (*глаз* и *око*) никак не связаны с лексическими значениями слов, в других случаях (*кто* и *что*) образуют компоненты лексических значений и, на-

конец, в-третьих (*лиственница* и *лиственъ*) — используются для выражения коннотаций? Напрашивается ответ, что всеми перечисленными свойствами обладают внутренние формы слов, к рассмотрению которых мы сейчас и перейдем.

3. Несинтаксические грамматические значения рода в теории А.А. Потебни о внутренней форме слова

Термин *внутренняя форма языка* был введен в научный оборот В. фон Гумбольдтом. Исчерпывающего определения внутренней формы языка у Гумбольдта нет, однако, анализируя его рассуждения, можно прийти к выводу, что внутренние формы — это специфические для каждого из языков смысловые механизмы, которые позволяют языкам передавать внеязыковое содержание. «Через описание формы, — пишет Гумбольдт, — мы должны установить тот специфический путь, которым идет к выражению мысли язык, а с ним и народ, говорящий на этом языке» [Гумбольдт, 1984: 73]. И далее: «В самом деле, каждое понятие обязательно должно быть внутренне привязано к свойственным ему самому признакам или к другим соотносимым с ним понятиям, в то время как артикуляционное чувство (*Articulationssinn*) подыскивает обозначающие это понятие звуки. Так обстоит дело даже с внешними, телесными предметами, непосредственно воспринимаемыми чувством. И в этом случае слово — не эквивалент чувственно-воспринимаемого предмета, а эквивалент того, как он был осмыслен речетворческим актом в конкретный момент изобретения слова. Именно здесь — главный источник многообразия выражений для одного и того же предмета; так, в санскрите, где слона называют то дважды пьющим, то двузубым, то одноруким, каждый раз подразумевая один и тот же предмет, тремя словами обозначены три разных понятия» [Гумбольдт, 1984: 73].

Из того, что Гумбольдт характеризовал форму как специфический путь к выражению мысли, можно сделать вывод, что в его концепции своеобразными внутренними формами обладают не только слова, но и каждый из языков в целом. Эта мысль получила убедительное подтверждение уже в XX в. вначале в «Пролегоменах к теории языка» Л. Ельмслева [Ельмслев, 1999], а позднее в работах по системной типологии языков Г.П. Мельникова [Мельников, 2003]. Однако пример Гумбольдта о трех разных смысловых способах, при помощи которых в санскрите может быть обозначен слон, заставил многих его последователей прежде всего детально рассматривать не внутренние формы языков, а внутренние формы слов.

Развивая учение о внутренней форме слова, А.А. Потебня писал: «*Внутренняя форма* слова есть отношение содержания мысли к сознанию; она показывает, как представляется человеку его собственная мысль. Этим только можно объяснить, почему в одном и том же языке может быть много слов для обозначения одного и того же предмета и, наоборот, одно слово, совершенно согласно с требованиями языка, может обозначать предметы разнородные. Так, мысль о туче представлялась народу под формою одного из своих признаков, именно того, что она вбирает в себя воду или изливает ее из себя, откуда слово *туча* (корень *ту*, пить и лить). Поэтому польский язык имел возможность тем же словом *tęcza* (где тот же корень, только с усилением) назвать радугу, которая, по народному представлению, вбирает в себя воду из криницы» [Потебня, 1993: 74].

Внимание к внутренней форме слов не ослабевает и в наши дни. Внутренние формы слов исследуются как одна из типологических характеристик языков, потенциальный источник многозначности слов, «ключ» к лексическим значениям агнонимов, специфичное для каждого из языков отражение предметов и явлений в языковой картине мира, источник выразительности и креативности текстов и т.п. [Зализняк, 2005; Норман, 2022; Ремчукова, 2005; Федосюк, 2022; Шевлякова, 2023]. Однако по давно существующей традиции несинтаксические грамматические значения не рассматриваются как компоненты внутренней формы слова. Между тем для некоторых грамматических значений, и прежде всего для грамматических значений рода имен существительных, основания для такого рассмотрения имеются. В самом деле, как и внутренние формы в их традиционном лексикологическом понимании, грамматические значения рода у обозначений одних и тех же предметов в разных языках могут быть разными. В момент появления слова внутренние формы указывают на связь слова и его лексического значения, а впоследствии могут затемняться или утрачиваться. Как и традиционные внутренние формы, значения рода могут именоваться один из компонентов лексического значения слова, а могут входить в состав его коннотаций.

3. Заключение

Подводя общие итоги, необходимо отметить следующее. Представляются небесполезными попытки проверки на совместимость компонентов разных теоретических лингвистических концепций. Как показало сопоставление элементов теории Ф.Ф. Фортунатова и его последователей о грамматических формах слов и теории

А.А. Потевни о внутренней форме слова, несинтаксические грамматические значения могут рассматриваться как разновидности внутренней формы слова. Есть основания утверждать, что такое наблюдение повышает объяснительную силу сопоставляемых теорий и углубляет наши знания о языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алпатов В.М.* История лингвистических учений. М., 1998.
2. *Апресян Ю.Д.* Избранные труды. Т. II. М., 1995.
3. *Богатырева О.Л.* Креативный потенциал категории рода в современном русском языке: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 2008.
4. *Виноградов В.В.* Русский язык (грамматическое учение о слове). М., 1972.
5. *Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П.* Грамматическая правильность русской речи: Опыт частотно-стилистического словаря вариантов. М., 1976.
6. *Гумбольдт В. фон.* Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
7. *Ельмслев Л.* Прологомены к теории языка // *Зарубежная лингвистика*. I. М., 1999. С. 131–256.
8. *Зализняк Анна А.* Проблема внутренней формы слова в типологическом аспекте // *Язык. Личность. Текст: Сборник статей к 70-летию Т.М. Николаевой*. М., 2005. С. 87–106.
9. *Исаченко А.В.* Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким: Морфология. М., 2003.
10. *Краткая русская грамматика* / Под ред. Н.Ю. Шведовой и В.В. Лопатина. М., 1989.
11. *Лопатин В.В.* Грамматическое значение // *Русский язык: Энциклопедия*. М., 2020. С. 122–123.
12. *Мельников Г.П.* Системная типология языков. М., 2003.
13. *Норман Б.Ю.* Этимологический словарь. М., 2022.
14. *Пешиковский А.М.* Русский синтаксис в научном освещении. М., 2001.
15. *Потевня А.А.* Мысль и язык. Киев, 1993.
16. *Ремчукова Е.Н.* Креативный потенциал русской грамматики. М., 2005.
17. *Розенталь Д.Э., Джанджашкова Е.В., Кабанова Н.П.* Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. М., 1998.
18. *Степанов Ю.С.* Основы общего языкознания, М., 1975.
19. *Федосюк М.Ю.* Джип подрезал «форда», или существует ли в русском языке грамматическая категория одушевленности/неодушевленности? // *Studia z Filologii Polskiej i Słowianskiej*. Vol. 51. 2016. S. 73–88.
20. *Федосюк М.Ю.* На лошади или на коне сидит Медный всадник? (О вкладе грамматической категории рода в лексические значения существительных) // *Slavia orientalis*. 2019. T. LXVIII. NR 1. S. 137–148.
21. *Федосюк М.Ю.* О причинах роста аналитизма и продуктивности неидиоматичных номинаций в русском языке наших дней // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2022. № 4. С. 9–19.
22. *Федосюк М.Ю.* Психологический аспект лингвистической концепции Л.В. Щербы // *Психология языка и психолингвистика: истоки и современность (к 200-летию со дня рождения Хеймана Штейнганя)*. М., 2023. С. 179–186.
23. *Фортунатов Ф.Ф.* Избранные труды. Т. 1. М., 1956; т. 2. М., 1957.

24. Шевлякова Д.А. Принципы номинации итальянских вин в начале XXI в. // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. Т. 26. № 2. С. 68–78.
25. Штейнталь Г. Грамматика, логика и психология (их принципы и их взаимоотношения) // Звегинцев В.А. История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях. Ч. I. М., 1964. С. 127–135.
26. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность Л., 1974.

Mikhail Yu. Fedosyuk

THE PLACE OF NON-SYNTACTIC GRAMMATICAL MEANINGS IN F. FORTUNATOV'S THEORY ON THE GRAMMATICAL FORMS OF WORDS AND A. POTEBNYA'S THEORY ON THE INNER FORM OF THE WORD

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; m.fedosyuk@yandex.ru

Abstract: The article attempts to establish a connection between the linguistic theories of F.F. Fortunatov and A.A. Potebnya. It is known that in nouns that name people and animals important to humans, the grammatical meanings of gender indicate their biological sex. As for the nouns that name inanimate objects, as well as some other animals, their grammatical meanings of gender for quite a long time were estimated by linguists as relics of an ancient form of thinking incomprehensible to modern people. However, if we consider the grammatical meanings of gender as a component of the inner form of the word, it becomes clear that when creating words, the meanings of the masculine gender were used to indicate the presence of such properties in objects that are inherent in male beings, such as their relatively greater activity, larger size, greater strength and greater independence. In turn, feminine grammatical meanings reflected the absence of these properties. The article emphasizes the similarity between the grammatical meanings of gender of nouns and the inner forms of words in their traditional lexicological understanding: (1) in different languages, the names of the same objects can have different grammatical gender meanings, (2) at the time of the appearance of a word, its inner form indicate the connection between the word and its lexical meaning, but over time inner forms can be obscured or lost, (3) like the traditional inner forms, the grammatical meanings of gender can either represent one of the components of the lexical meaning of the word, or may be part of its connotations.

Key words: non-syntactic grammatical meanings; parts of speech; gender of nouns; inner form of the word; lexical meanings; connotations; Philip Fortunatov; Alexander Potebnya

For citation: Fedosyuk M.Yu. (2023) The Place of Non-syntactic Grammatical Meanings in the F. Fortunatov's Theory on the Grammatical Forms of Words and A. Potebnya's Theory on the Inner Form of the Word. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 67–84. (In Russ.)

About the author: Mikhail Yu. Fedosyuk — Dr.Habil. in Philology, Professor, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; m.fedosyuk@yandex.ru.

REFERENCES

1. Alpatov V.M. 1998. *Istoriya lingvisticheskikh uchenii* [The History of Linguistic Doctrines]. Moscow, Yazyki russkoi kul'tury. (In Russ.)
2. Apresyan Yu.D. 1995. *Izbrannye trudy* [Selected Writings]. Vol. 2. Moscow, Shkola Yazyki russkoi kul'tury. (In Russ.)
3. Bogatyreva O.L. 2008. *Kreativnyi potentsial kategorii roda v sovremennom russkom yazyke* [The Creative Potential of the Gender Category in Modern Russian]. Abstract dis. ... cand. philol. sciences. Moscow. (In Russ.)
4. Vinogradov V.V. 1972. *Russkii Yazyk (Grammaticheskoe Uchenie o Slove)* [Russian Language (Grammatical Doctrine of the Word)]. Moscow, Vysshaya shkola. (In Russ.)
5. Graudina L.K., Itskovich V.A., Katlinskaya L.P. 1976. *Grammaticheskaya pravil'nost' russkoi rechi: Opyt chastotno-stilisticheskogo slovarya variantov* [Grammatical Correctness of Russian Speech: An Experience of a Frequency-Stylistic Dictionary of Variants]. Moscow, Nauka. (In Russ.)
6. Humboldt W. von. 1984. *Izbrannye trudy po yazykoznaniiyu* [Selected Works on Linguistics]. Moscow, Progress. (In Russ.)
7. Hjelmlev L. 1999. *Prolegomeny k teorii yazyka* [Prolegomena to the Theory of Language]. *Zarubezhnaya lingvistika. I* [Foreign Linguistics. I]. Moscow, Progress, pp. 131–256. (In Russ.)
8. Zaliznyak Anna A. 2005. *Problema vnutrennei formy slova v tipologicheskom aspekte* [The Problem of the Inner Form of a Word in the Typological Aspect]. *Yazyk. Lichnost'. Tekst: Sbornik statei k 70 letiyu T.M. Nikolaevoi* [Language. Personality. Text: Collection of Articles Dedicated to the 70th Anniversary of T.M. Nikolaeva]. Moscow, Yazyki slavyanskikh kul'tur, pp. 87–106. (In Russ.)
9. Isachenko A.V. 2003. *Grammaticheskii stroi russkogo yazyka v sopostavlenii so slovanskim: Morfologiya* [The Grammatical Structure of the Russian Language in Comparison with Slovak: Morphology]. Moscow, Yazyki slavyanskoi kul'tury.
10. Shvedova N.Yu, Lopatin V.V. (eds.) 1989. *Kratkaya russkaya grammatika* [Brief Russian Grammar]. Moscow, Russkii yazyk. (In Russ.)
11. Lopatin V.V. 2020. *Grammaticheskoe znachenie* [The Grammatical Meaning] *Russkii yazyk: Ehntsiklopediya* [Russian language: Encyclopedia]. Moscow, AST-Press Shkola, pp. 122–123. (In Russ.)
12. Mel'nikov G.P. 2003. *Sistemnaya tipologiya yazykov* [System Typology of Languages]. Moscow, Nauka. (In Russ.)
13. Norman B.Yu. 2022. *Entimologicheskii slovar'* [Entymological Dictionary]. Moscow, Flinta. (In Russ.)
14. Peshkovskii A.M. 2001. *Russkii sintaksis v nauchnom osveshchenii* [Russian Syntax in Scientific Coverage]. URSS. (In Russ.)
15. Potebnya A.A. 1993. *Mysl' i yazyk* [Thought and Language]. Kiev, SINTO. (In Russ.)
16. Remchukova E.N. 2005. *Kreativnyi potentsial russkoi grammatiki* [Creative Potential of Russian Grammar]. Moscow, RUDN. (In Russ.)
17. Rozental' D.E., Dzhandzhakova E.V., Kabanova N.P. 1998. *Spravochnik po pravopisaniiyu, proiznosheniiyu, literaturnomu redaktirovaniyu* [A Guide to Spelling, Pronunciation, Literary Editing]. Moscow, ChERo.

18. Stepanov Yu.S. 1975. *Osnovy obshchego yazykoznaniya* [Basics of general linguistics]. Moscow, Prosveshchenie. (In Russ.)
19. Fedosyuk M.Yu. 2016. Jeep podrezal forda, ili Sushchestvuet li v russkom yazyke grammaticheskaya kategoriya odushevlenosti / neodushevlenosti? [Jeep cut forda, or Is there a grammatical category of animateness / inanimateness in Russian?]. *Studia z Filologii Polskiej i Slowianskiej*, vol. 51, pp. 73–88.
20. Fedosyuk M.Yu. 2019. *Na loshadi ili na kone sidit Mednyi vsadnik? (O vklade grammaticheskoi kategorii roda v leksicheskie znacheniya sushchestvitel'nykh)* [On the contribution of the grammatical category of gender to the lexical meanings of nouns]. *Slavia Orientalis*, 2019, vol. LXVIII, No. 1, pp. 137–148.
21. Fedosyuk M.Yu. 2022. *O prichinakh rosta analitizma i produktivnosti neidiomatichnykh nominatsii v russkom yazyke nashikh dnei* [On the Reasons for the Growth of Analyticism and Productivity of Non-idiomatic Nominations in the Russian Language of Our Days. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 9–19. (In Russ.)
22. Fedosyuk M.Yu. 2023. *Psikhologicheskii aspekt lingvisticheskoi kontseptsii L.V. Shcherby* [The Psychological Aspect of the Linguistic Concept of L.V. Shcherba]. *Psikhologiya yazyka i psikholingvistika: istoki i sovremennost' (k 200-letiyu so dnya rozhdeniya Kheimana Shteintalya)*. [Psychology of Language and Psycholinguistics: Origins and Modernity (on the 200th Anniversary of the Birth of Heymann Steintal)]. Moscow, RIO GUP, pp. 179–186.
23. Fortunatov F.F. 1956–1957. *Izbrannye trudy* [Selected Writings], Vol. 1, Moscow, Uchpedgiz, (In Russ.) Tom 2. M.: Uchpedgiz, 1957.
24. Shevliakova D.A. 2023. *Printsipy nominatsii ital'yanskikh vin v nachale XXI v.* [Principles of naming Italian wines in the 21st century]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 68–78. (In Russ.)
25. Steintal H. 1964. *Grammatika, logika i psikhologiya (ikh printsipy i ikh vzaimootnosheniya)* [Grammar, Logic and Psychology (Their Principles and Their Relationships)] In Zvegintsev V.A. *Istoriya yazykoznaniya XIX–XX vekov v ocherkakh i izvlecheniyakh* [History of Linguistics of the 19th–20th Centuries in Essays and Extracts]. Part 1. Moscow, Prosveshchenie, pp. 127–135. (In Russ.)
26. Shcherba L.V. 1974. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language System and Speech Activity]. Leningrad, Nauka. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 17.05.2023;
одобрена после рецензирования 17.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 17.05.2023;
approved after reviewing 17.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

С.В. Титова

ИЕРАРХИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕОРИЙ, МЕТОДОВ И ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; stitova3@gmail.com*

Аннотация: В сегодняшней компетентно-деятельностной парадигме языкового образования приоритетным направлением становится развитие и формирование у обучающихся не только иноязычных продуктивных речевых умений и языковых навыков, способствующих созданию письменных и устных текстов различных жанров, но и умений интеракции и медиации в глобальном цифровом пространстве. Сформировать вышеперечисленные умения возможно, используя эффективные подходы, методы, технологии обучения. В современной методической литературе представлено чрезвычайно широкое разнообразие методических моделей, педагогических теорий, конкретных технологий и подходов к обучению иностранным языкам. Данная статья посвящена разработке общей теоретической основы для иерархии существующих методов, подходов, приемов обучения ИЯ в рамках компетентно-деятельностной, коммуникативно направленной парадигмы современного образования. Предлагаемая иерархия включает четыре уровня, где теоретические основы обучения базируются на определенной психолого-педагогической теории; сущности учебной деятельности отвечает общетеоретический метод, принципам обучения — частные методы, процессу обучения — система заданий. При этом каждый уровень ответственен за определенный круг «дидактических полномочий»: сущность нижних уровней — способы реализации знаний, а верхнего — управление процессами передачи информации в деятельностной модели обучения. Данная система очень важна, поскольку иерархически организованная структура методов позволяет понять, как частные методы способствуют достижению целей обучения иностранным языкам. В статье проводится анализ валидных для современной системы обучения психолого-педагогических теорий — когнитивизма, конструктивизма и коннективизма. Приводятся типологические характеристики для классификации методов обучения, выделяются основные типы проблемно-ориентированных заданий для формирования иноязычной компетенции обучающихся.

Титова Светлана Владимировна — доктор педагогических наук, заслуженный профессор МГУ, зав. кафедрой теории преподавания иностранных языков, заместитель декана по дополнительному образованию факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; stitova3@gmail.com.



Ключевые слова: типология методов обучения иностранным языкам; компетентно-деятельностный подход; психолого-педагогические теории; проблемно-ориентированные задания

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-6

Для цитирования: Титова С.В. Иерархия современных теорий, методов и подходов к обучению иностранным языкам // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 85–102.

Принятие новых редакций ФГОС ВО в 2018–2020 гг., разработка профессиональных стандартов педагогов вузов, публикация новой версии CEFR в 2018 г., *The Cambridge Life Skills*, государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» свидетельствуют о необходимости значительной перестройки всех составляющих образовательной парадигмы [CEFR, 2018; Cambridge Life Skills, 2018]. Данные изменения связаны не только с обязательным использованием цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в дистанционной, смешанной и удаленных формах обучения, но и с необходимостью развивать и формировать, помимо иноязычной коммуникативной компетенции, креативные способности обучающихся, критическое мышление, умение работы в группе, готовность к сотрудничеству и обучению на протяжении всей жизни, т.е. так называемые *мягкие навыки* XXI в. К сожалению, современное образование пока не в состоянии обеспечить условия для формирования критического мышления личности в процессе обучения и воспитания. Привычная репродуктивная образовательная модель продолжает транслировать знания, формировать репродуктивные умения и навыки, контролировать их овладение. Сформировать вышеперечисленные умения возможно, используя эффективные подходы, методы, технологии обучения. В современной методической литературе представлено чрезвычайно широкое разнообразие методических моделей, педагогических теорий, конкретных технологий и подходов к обучению иностранным языкам. Цель данной статьи заключается в разработке общей теоретической основы для иерархии существующих методов, подходов, приемов обучения ИЯ в рамках компетентно-деятельностной парадигмы современного образования.

1. Теоретические основы классификации методов в обучении ИЯ

К основным категориям системы обучения иностранным языкам относятся способы достижения целей, а именно методы. Выбор метода определяет стратегию обучения, т.е. состав и последовательность определенных операций над языковым и речевым материалом,

способствующих успешному решению задач образования и развития обучающихся. В истории преподавания иностранных языков разработано большое количество методов обучения, возникших как ответ на запросы общества и отражавших определенный уровень его научно-технического развития. В отечественной и зарубежной методической литературе проблема классификации методов обучения рассматривается весьма подробно [Миролюбов, 2002; Гальскова, Гез, 2006; Пассов, 1989; Щукин, 2011]. Анализ этих работ показывает, что ученые подходят к выбору критериев классификации с разных позиций. Достаточно часто основообразующим признаком классификации становится подход к обучению, отражающий точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать. Принципиальное различие подходов заключается в следующем:

- опирается он на интуитивное или сознательное овладение языком;
- предусматривается ли в процессе обучения опора на родной язык или полностью исключается;
- рекомендуется ли параллельное или последовательное овладение языковыми навыками и умениями речевой деятельности;
- предполагается ли соизучение иностранного языка и его культуры.

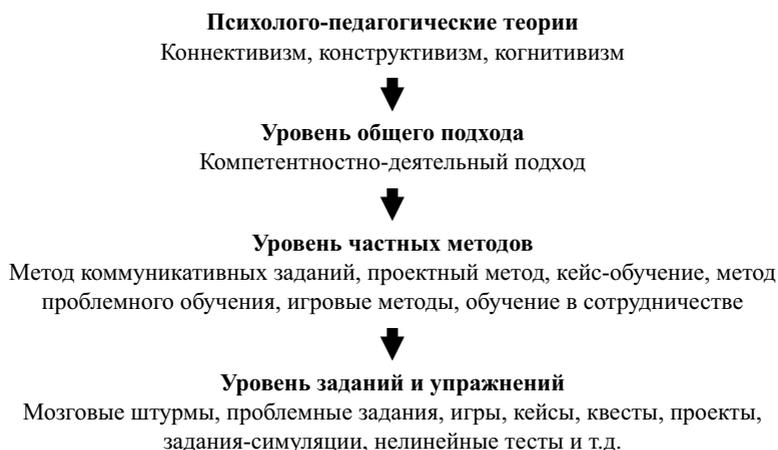
В настоящее время в мире доминирующее положение в образовании занял компетентностный подход, ключевым принципом которого является ориентация на результаты, значимые для профессиональной сферы учащегося. Термин «компетенция» (от лат. “competere” — быть способным к чему-либо) был введен в научный оборот Н. Хомским [Гез, Фролова, 2008]. При компетентностном подходе на первое место выдвигается не общий уровень информированности обучающегося, а его умение справляться с многочисленными профессиональными задачами и трудностями, видеть проблему, формулировать задачу, находить способ ее решения, даже при недостатке знаний и практических умений.

Логичная методическая система обучения иностранным языкам должна охватывать различные уровни абстракции от общетеоретического, опирающегося на психолого-педагогические теории обучения, до эмпирического, характеризуемого упражнениями и заданиями на понимание, закрепление, развитие умений и навыков. Предлагаемая иерархия включает четыре уровня, где теоретические основы обучения базируются на определенной психолого-педагогической теории; сущности учебной деятельности отвечает общетеоретический метод, принципам обучения — частные методы, процессу обучения — система заданий. При этом каждый уровень ответственен за определенный круг «дидактических полномочий»: сущность нижних уровней — способы реализации знаний, а верхнего — управление процессами передачи информации в деятель-

ностной модели обучения. Данная система очень важна, поскольку иерархически организованная структура методов позволяет понять, как частные методы способствуют достижению целей обучения иностранным языкам. Известно, что любое знание — это особая форма представления информации, поскольку прежде, чем превратиться в знание, информация должна быть определенным образом структурирована. Эта функция выполняется уровнем частных методов, представленных в схеме.

Схема

Иерархия теорий, подходов и методов, используемых в обучении иностранным языкам



2. Психолого-педагогические теории обучения ИЯ

Высшим абстрактным уровнем в данной системе являются психолого-педагогические теории, которые создают теоретическую основу для формирования тех или иных подходов и методов обучения различным дисциплинам. В современной парадигме обучения валидными становятся такие теории, как когнитивизм, конструктивизм и коннективизм.

Когнитивизм возник в 1960-х годах в США, когда распространенными и доминирующими были бихейвиористские концепции, которые отрицали важную роль сознания и интеллекта при формировании речевых умений. Когнитивная психология направлена на изучение человека и его способности к познанию: как он получает информацию о мире, как представляет ее, как эта информация хранится в памяти, как эта информация становится знаниями и как впоследствии эти знания влияют на поведение человека. В когни-

тивистике особое внимание уделяется когнитивному миру человека, который изучается по поведению и деятельности, во время речевых актов. Когнитивная психология рассматривает восприятие как когнитивный процесс, в котором знания человека сталкиваются с неким «внешним раздражителем» — стимулом. Результатом подобного столкновения является получение человеком индивидуальной мыслительной конструкции, которая впоследствии сохраняется в памяти человека. Данная теория применима и к изучению языка, а в частности к языковому восприятию. Знания человека состоят из двух компонентов: знания о мире и языковой компонент. Они взаимодействуют друг с другом для того, чтобы понять смысл внешнего раздражителя (стимула). Данный стимул необходимо трансформировать в познавательную единицу. Основные положения данной теории можно сформулировать следующим образом:

- в процессе обучения иностранному языку должно развиваться мышление и интеллект обучающегося;
- важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся, которые являются активными участниками процесса обучения;
- обучение должно проходить в атмосфере сотрудничества и взаимопонимания.

На базе *конструктивизма* развиваются различные теории, которые все имеют одну характеристику — они связаны с изучением того, как человек воспринимает и познает мир. Опираясь на идеи М.М. Бахтина, социальный конструктивизм предполагает, что участники коммуникации создают некое понятие в ходе процесса коммуникации. В процессе создания «понятия» важную роль играют базовые знания участников коммуникации и их представления о мире и языке [Бахтин, 1975]. Согласно Л.С. Выготскому, который развил идеи социального конструктивизма М.М. Бахтина:

- изучение иностранного языка — социально обусловленный процесс;
- язык является культурным артефактом, который выступает посредником в социальной и психологической деятельности;
- в социальной среде обучаемые наблюдают, как другие пользуются языком, и подражают им;
- «зона ближайшего развития», интерпретируемая как поддержка (scaffolding), которую получает обучающийся от преподавателей, родственников, позволяет ему успешно выполнять учебные задания и развиваться [Выготский, 2021].

Конструктивизм подчеркивает не только значимость содержания получаемой информации, но и то, как данная информация сопоставляется с опытом и знаниями человека. Сторонники конструктивизма считают, что восприятие — это созидательный процесс,

которые человек сам организует и приводит в некий порядок. Получение новых знаний и их понимание зависит от личного опыта человека, его деятельности и его базовых знаний. Именно поэтому результат обучения будет полностью зависеть от фоновых знаний, понимания и личного опыта обучающегося.

Согласно теории конструктивизма восприятие считается процессом с высоким уровнем активности. Успешное восприятие обучающимся новой информации возможно лишь в случае, если сам обучающийся является активным участником процесса овладения языком. Если же он не пользуется своими конструктивистскими возможностями (не использует фоновые знания и личный опыт, не анализирует полученную информацию, не делает каких-то выводов), то он все еще способен улавливать раздражители (стимулы), однако для освоения языка подобных поверхностных знаний недостаточно. Огромное количество упражнений или заучивания слов, словосочетаний, структур предложений недостаточно для понимания и освоения языка для последующей коммуникации. Эффективным и успешным обучением в случае использования конструктивизма можно считать процесс, когда студент не просто заучивает, а затем повторяет какие-то структуры, а пытается понять смысл прочитанного или услышанного.

Основные идеи конструктивизма можно сформулировать следующим образом:

- обучение должно быть активным и совместным;
- знание — это опыт, который сознательно строится через взаимодействие с миром (людьми и вещами);
- хороший учитель — это тот, кто поощряет учеников исследовать, обмениваться идеями, мыслить глобально.

В статье *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*, опубликованной в 2005 г., Дж. Сименс вводит данный термин, *коннективизм*, и анализирует методологические основы теории, необходимой для обучения в цифровой образовательной среде [Siemens, 2005]. По его мнению, в современном мире сократился период полураспада информации, это означает, что сократилось количество времени между получением информации и ее устареванием [Siemens, 2005]. В обучении с использованием теории коннективизма важную роль играют социальные контакты. Возникает новая парадигма обучения, когда обучающиеся получают информацию друг от друга, делятся своим опытом с коллегами, советуют, обсуждают. Таким образом, обучение должно рассматриваться как сотрудничество обучающихся в цифровом пространстве. Теория коннективизма

объединяет в себе элементы других теорий обучения для создания эффективного процесса обучения в цифровой среде. Базовые идеи коннективизма можно сформулировать следующим образом:

- обучение происходит посредством общения и социализации;
- обучение — это креативный процесс, а не только приобретение знаний;
- знания о том, где найти информацию, ценнее владения самой информацией;
- ключевое умение — способность видеть связи, распознавать закономерности и видеть смыслы между областями знаний, концепциями и идеями;
- формирование и поддержание связей важно для облегчения обучения;
- не существует одного правильного мнения — обучение и знания, полученные в результате, основываются на разнообразии мнений;
- открытые образовательные ресурсы и базы данных дают возможность получать необходимую информацию;
- принятие решений в ходе анализа и обработки информации само по себе является процессом обучения [Siemens, 2005].

3. Компетентно-деятельностный подход к обучению ИЯ сегодня

Все перечисленные психолого-педагогические теории гармонично коррелируются с компетентностной парадигмой обучения, которая стала основной в России с начала XXI в., т.е. с момента принятия ФГОС третьего поколения, формирование иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся должно опираться на личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Уместно в этом случае использовать единый термин для обозначения главенствующего подхода к обучению различным дисциплинам — *компетентно-деятельностный подход*, характерными чертами которого являются:

- обучение ИЯ происходит через решение конкретных речевых задач и заданий, то есть посредством проектно-, проблемно-ориентированных заданий, предполагающих развитие не только коммуникативных, но и так называемых метапредметных умений, умений критического и креативного мышления, работы в группе, толерантности, эмоционального интеллекта и т.д. [Сафонова, 2019];
- учет индивидуальных особенностей обучающегося и создание его личностной траектории обучения;

- самостоятельность обучающегося (обучающийся, опираясь на личные цели и задачи, выбирает приемы и методы, которые подходят ему для изучения языка);
- изменение ролей педагога и обучающегося: с объект-субъектных на субъект-субъектные;
- задача преподавателя — не просто обучить, а помочь обучающемуся раскрыть свой творческий потенциал, развить критическое мышление, овладеть метапредметными умениями.

Согласно компетентно-деятельностному подходу в результате обучения должны сформироваться следующие компетенции:

- ценностно-смысловые (способность ориентироваться в окружающем мире, выбрать целевые и смысловые установки для своих действий);
- культурные (освоение научной картины мира, духовно-нравственных основ жизни разных народов);
- учебно-познавательные (совокупность умений учащегося в сфере познавательной деятельности);
- информационные (владение способами деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях);
- коммуникативные (умения взаимодействия, интеракции с людьми из различных стран и культур на иностранном языке);
- социально-трудовые (умения работы в группе, представления о социальных ролях, правах и обязанностях в профессиональной деятельности);
- личностного самосовершенствования (освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции) [Хуторской, 2017].

Таким образом, в настоящее время перед преподавателем иностранных языков стоит двойная задача: сформировать у обучающихся иноязычную коммуникативную компетенцию и в то же время развивать у них социальную и гражданскую ответственность, умение сотрудничать и работать в команде, критическое и креативное мышление. Решить данные задачи возможно, используя различные компетентностно-ориентированные методы обучения иностранным языкам: метод коммуникативных заданий, метод проектов, метод обучения в сотрудничестве, метод проблемного обучения, кейс-метод. Именно синергия данных методов, которые объединяет коммуникативная направленность, ориентированность на обучающегося и его запросы, практическую значимость результатов обучения, способна дать эффективные результаты в процессе обучения различным дисциплинам.

4. Типологические характеристики современных методов обучения ИЯ

Для типологической характеристики того или иного метода обучения иностранным языкам предлагаются следующие характеристики:

- психолого-педагогическая теория/теории и дидактические принципы, лежащие в основе;
- дидактическая цель: научить чему?
- целевая аудитория: возраст, уровень владения иностранным языком по CEFR;
- роль педагога и обучающегося: субъект-объектные или субъект-субъектные;
- особенности организации и проведения учебного процесса: способы презентации учебного материала, формирования языковых навыков и речевых умений (то есть система упражнений и заданий), применяемые виды контроля и оценивания;
- преобладающие формы учебного взаимодействия: групповые, индивидуальные, парные, фронтальные;
- используется ли опора на родной язык;
- применение цифровых технологий, открытых образовательных и справочных ресурсов.

Метод коммуникативных заданий (task-based learning) отражает господствующий в настоящее время подход к обучению иностранному языку как средству общения, инструменту коммуникации, нацеленному на решение конкретных задач. В процессе обучения учащиеся выполняют речевые и неречевые действия, вступают в контакт друг с другом, чтобы успешно справиться с поставленной коммуникативной задачей. При этом важно отметить, что не существует единственного правильного ответа на подобные задачи. Студенты сами придумывают способ их выполнения, используя язык, который считают нужным [Николаева, Панченко, 2016]. Занятие с использованием метода TBL обычно состоит из трех этапов. На первом этапе преподаватель знакомит студентов с темой, лексикой, заинтересовывая учащихся и вовлекая их в образовательный процесс. На втором этапе студенты выполняют задание в парах или группах. После этого они могут представить свои идеи и выводы остальным учащимся. На этом этапе ошибки не важны; учитель обеспечивает поддержку и следит за выполнением заданий. На заключительном этапе студентам представляется возможность сконцентрироваться на точности и правильности произношения и использования языка, развеять любые сомнения или проблемы, с которыми они сталкиваются [Николаева, Панченко, 2016].

Метод проблемного обучения (Problem-Based Learning) также нацелен на развитие большей самостоятельности и деятельностной активности учащихся. Цель метода — научить обучающихся самостоятельно находить решения проблем. Преподаватель ставит перед группой задачу и дает полную свободу действий, ограничиваясь ролью активного наблюдателя. Обучающиеся исследуют проблему, находят информацию, которая нужна для выполнения задания, анализируют ее. В процессе работы с использованием данного метода применяются такие приемы обучения, как создание на занятии проблемных ситуаций, организация коллективного обсуждения возможных подходов к их решению. Обучение происходит в процессе решения проблемы и направлено на работу в небольших группах, где преподаватель выступает в качестве посредника и помощника.

Метод проектов представляет собой совокупность учебно-познавательных приемов, позволяющих решить ту или иную проблему обучающимися самостоятельно с обязательной презентацией результатов исследования. По определению А.Н. Щукина, проектный метод — это одна из технологий обучения иностранному языку, основанная на моделировании социального взаимодействия в малой группе в ходе учебного процесса. В ее основе лежит личностно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам [Щукин, 2011]. Метод проектов или метод решения проблем (*problem solving*) в преподавании получил свое развитие еще в начале XX в. в трудах американского лингвиста Дж. Дьюи, который утверждал, что мышление есть решение проблем. Решение проблемы означает и получение на выходе определенного результата. Именно получение конкретного результата, который можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практике, лежит в основе метода проекта. Само название метода выражает эту идею: проект = результат. В основе метода проектов лежит развитие аналитико-когнитивных умений обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из различных областей, способность прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умение устанавливать причинно-следственные связи.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности обучаемых, в педагога-менеджера и режиссера обучения. Преподаватель становится руководителем, координатором, консультантом, к которому обращаются не по должности, а как к авторитетному источнику инфор-

мации, как к эксперту. Метод проектов почти всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся — индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. В большинстве случаев проект выполняет команда или несколько команд учащихся. Таким образом, метод проектов неразрывно связан с методом обучения в сотрудничестве.

Технология кейсов (case study) направлена на развитие умений критического мышления, т.е. умений определять проблему, рассматривать ее со всех точек зрения, осуществлять поиск недостающей информации, аргументировать свою точку зрения. Кейс должен включать описание конкретной практической ситуации с постановкой проблемы, справочную и дополнительную информацию о ситуации, методические материалы и указания [Азимов, Щукин, 2009]. Для успешной реализации кейс-обучения необходимо соблюсти следующие условия: ситуация должна соответствовать содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся; желательно, чтобы ситуация отражала реальный, а не вымышленный профессиональный сюжет; ситуация должна отличаться проблемностью, содержать необходимое и достаточное количество информации; ситуация должна быть по силам обучающимся, но в то же время не очень простой; желательно, чтобы текст кейса требовал принятия решений, а не простой оценки решений, ранее принятых другими [Ступина, 2009].

Обучение в сотрудничестве построено на совместном обсуждении проблемы или задачи, принятии и оценивании решения. Данный метод помогает выстроить индивидуальную траекторию обучения. Обучение в сотрудничестве является важным элементом прагматического подхода к образованию, разработанного американским педагогом Дж. Дьюи в 1920-х годах. Но идея совместного обучения в малых группах подробно разработана и описана в 1970–1980-х годах американскими учеными Э. Аронсоном, Д. Джонсоном, в российской методической традиции идеи обучения в сотрудничестве развивались в трудах Е.С. Полат, А.А. Вербицкого, Н.Д. Гальсковой, Г.А. Китайгородской. Основная идея этого метода — создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Обучение в сотрудничестве предполагает партнерство в субъектных отношениях педагога и ребенка. Педагог и обучающийся совместно вырабатывают цель, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества. В процессе обучения создаются идеальные условия для взаимодействия в системе обучающийся — педагог — группа, происходит актуали-

зация коллективного субъекта учебной деятельности [Новые педагогические и информационные технологии..., 1999].

Обучение в сотрудничестве популярно среди преподавателей иностранного языка, поскольку данный метод позволяет увеличить время общения обучающихся на иностранном языке, приближая преподавателя к достижению золотой пропорции, когда 70% времени занятия говорят обучающиеся, 30% — преподаватель. В обучении в сотрудничестве используются интерактивные, проблемно-деятельностные задания: квесты, проекты, мозговые штурмы, дебаты, дискуссии, игры и т.д. [Чикризова, Семенова, 2019].

5. Процесс обучения ИЯ: частнометодический уровень (уровень заданий)

Любой метод должен представлять собой, как уже было сказано, целостную методическую модель, предполагающую особые способы подачи, отработки материала, его контроля, оценивания, рефлексии, особенности взаимодействия между участниками образовательного процесса, систему заданий. Для характеристики деятельностно-проблемных и проектных заданий необходимо использовать параметры описания подобных заданий, используемых в обучении иностранных языков: цель задания (развитие определенных умений и навыков), используется ли задание для работы в классе или для самостоятельной работы, предполагается ли создание цифрового продукта, формулируют ли проблему или направление поиска обучающиеся или это прерогатива преподавателя, используется ли портфолио для мониторинга и контроля выполнения задания, это долговременное или кратковременное задание (таблица).

Данные параметры важны для преподавателя, планирующего создание заданий для своего курса, поскольку они позволяют понять разницу между деятельностно-проблемными форматами заданий. Например, основными отличиями проектных заданий от кейсов, мозговых штурмов и квестов является то, что, во-первых, обучающиеся должны сами сформулировать проблему для своего исследования, во-вторых, проект — это обычно долговременное задание, результатом которого является создание определенного продукта — статьи, сайта, электронной книги, глоссария, видеоролика [Титова, 2017].

Причем необходимо отметить, что сегодня данные задания часто используются не только для формирования и развития определенных иноязычных умений и навыков, но и, ввиду их полифункциональности, коммуникативной направленности и комплексного развития аналитико-критических умений, также для текущего, промежуточного и даже финального вида контроля [Титова, 2022].

Характеристики деятельностно-проблемных заданий, используемых в обучении иностранных языков

	Дискуссии дебаты	Мозговой штурм	Симуляции Рольевые игры	Квесты кейсы	Про- екты
Полифункциональные задания: языковые навыки + речевые умения	+	+	+	+	+
Развитие креативных умений	-	+	+	+	+
Развитие критических + исследовательских умений	+	+	+	+	+
Развитие организационных умений и умений интеракции	+	+	-/+	+	+
Для самостоятельной работы	-	-	-	+	+
Для работы в классе	+	+	+	+	+
Кратковременное задание	+	+	+	-	-
Долговременное задание	-	-	-	+	+
Обучающиеся самостоятельно формулируют проблему или направление поиска	-	-	-	-/+	+
Использование портфолио для оценивания/мониторинга процесса	-	-	-	+	+
Создание цифрового продукта	-	-	-	-/+	+

Сегодня, когда основным условием успешной профессиональной деятельности становится умение работать в команде, решать комплексные задачи, которые не под силу выполнить в одиночку, обучение в сотрудничестве становится актуальным и популярным в высшей школе. Обучающиеся должны практиковать умения сотрудничества и межличностного общения, играть разные роли, учиться друг у друга, оценивать разные точки зрения. Таким образом, преимущество компетентно-деятельностного подхода состоит в том, что помимо обучающей функции — развития иноязыч-

ной коммуникативной компетенции, формируются и развиваются навыки и умения XXI в.: умения критического и творческого мышления, социально-эмоциональные умения и умения общения: ответственность за свой вклад в коллективную работу, уважительное отношение к вкладу других участников, управление разделением задач между участниками и работа, направленная на решение задачи; использование соответствующего контекста языка, управление беседой, участие в общении с достаточной степенью уверенности; понимание личной ответственности как члена группы или общества, включая гражданскую ответственность, активная жизненная позиция, включающая лидерство, понимание и умение описывать свою и чужую культуру, понимание и умение обсуждать международные темы; восприятие и выражение эмоций, повышение эффективности мышления с помощью эмоций, понимание своих и чужих эмоций, управление эмоциями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. М., 1975.
3. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М., 2008.
4. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М., 2006.
5. *Гез Н.И., Фролова Г.М.* История зарубежной методики преподавания иностранных языков. М., 2008.
6. *Миролюбов А.А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам. М., 2002.
7. *Николаева Е.А., Панченко Е.Ю.* TBL — метод коммуникативных заданий в процессе изучения иностранных языков в неязыковом вузе // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. № 26. С. 126–131.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. М., 1999.
9. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
10. Программа Российской Федерации «Развитие образования на 2022–24 гг.». URL: <https://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/02> (дата обращения: 10.03.2023).
11. *Сафонова В.В.* Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализированном мире // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 38–50.
12. *Ступина С.Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов, 2009.
13. *Титова С.В.* Проектирование цифрового учебника как инновационного средства обучения // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 3. С. 41–60.

14. *Титова С.В.* Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. М., 2017.
15. *Хуторской А.В.* Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85–91.
16. *Чикризова К.В., Семенова А.В.* Сравнение моделей интеграции CLIL в академической среде в России и за рубежом: проблематика и перспективы исследования // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 142–147.
17. *Щукин А.Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке: Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М., 2011.
18. CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. Strausbaugh: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018. 19. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения 06.03.2023).
19. *Siemens G.* Connectivism: A learning theory for the digital age // International Journal of instructional technology and distance learning. 2005. Vol 2. № 2. P. 3–10. URL: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (дата обращения: 10.03.2023).
20. The Cambridge Framework for Life Competencies, 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/04/Life-Competencies-Digital-final.pdf> (дата обращения: 10.03.2023).

Svetlana V. Titova

HIERARCHY OF MODERN THEORIES, METHODS AND APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; stitova3@gmail.com

Abstract: In today's competence-based paradigm of language education, the priority direction is the development and formation of students' not only productive foreign language speech skills and language skills that contribute to the creation of written and oral texts of various genres, but also the skills of interaction and mediation in the global digital space. It is possible to develop the above-mentioned skills using effective approaches, methods, technologies. Modern methodological literature presents an extremely wide variety of methodological models, pedagogical theories, specific technologies and approaches to teaching foreign languages. This article is devoted to the development of a general theoretical basis for the hierarchy of existing methods, approaches, methods of teaching foreign languages within the framework of a competent-based, communicatively oriented paradigm of modern education. The proposed hierarchy includes 4 levels, where the theoretical foundation of education is based on a certain psychological and pedagogical theory; the essence of learning activity corresponds to the general theoretical method, the principles of learning — to private methods, the learning process — to a system of tasks. Each level is responsible for a certain range of “didactic potential”. The essence of the lower level is the ways of implementing knowledge, and the up-

per one is the management of information transfer processes in the activity-based model of learning. This system is very important, because the hierarchically organized structure of methods allows instructors to understand how particular methods contribute to the achievement of the goals of teaching foreign languages. The article analyzes the psychological and pedagogical theories valid for the modern system of education — cognitivism, constructivism and connectivism. The typological characteristics are given for the classification of teaching methods, the main types of problem-oriented tasks are identified for the development of students' foreign language skills.

Key words: typology of foreign language teaching methods; competence-based approach; psychological and pedagogical theories; problem-based tasks

For citation: Titova S.V. (2023) Hierarchy of modern theories, methods and approaches to teaching foreign languages. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, 2023, vol. 26, no. 4, pp. 85–102. (In Russ.)

About the author: Svetlana V. Titova — Dr.Habil. in Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Foreign Language Teaching Methodology, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; stitova3@gmail.com.

REFERENCES

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. 2009. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow.
2. Bahtin M.M. 1975. *Voprosy literatury i jestetiki*. [Questions of literature and aesthetics]. Moscow. (In Russ.)
3. Vygotskij L.S. 2008. *Pedagogicheskaja psihologija* [Pedagogical psychology]. Moscow, AST Astrel'. (In Russ.)
4. Gal'skova N.D., Gez N.I. 2006. *Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology]. Moscow, Izdatel'skij centr «Akademija». (In Russ.)
5. Gez N.I., Frolova G.M. 2008. *Istorija zarubezhnoj metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov* [History of foreign methods of teaching foreign languages]. Moscow. (In Russ.)
6. Miroljubov A.A. 2002. *Istorija otechestvennoj metodiki obuchenija inostrannym jazykam*. [History of the domestic methodology of teaching foreign languages]. Moscow, STUPENI, INFRA-M. (In Russ.)
7. Nikolaeva E.A., Panchenko E.Ju. 2016. TBL — metod kommunikativnyh zadaniy v processe izuchenija inostrannyh jazykov v neязыkovom VUZe [TBL is a method of communicative tasks in the process of studying foreign languages in a non-linguistic university]. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika*, no. 26, pp. 126–131. (In Russ.)

8. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija* [New pedagogical and information technologies in the education system: Textbook]: Uchebnoe posobie / pod red. E.S. Polat, Moscow, Akademija, 1999. (In Russ.)
9. Passov E.I. 1989. *Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inozazychnomu obshheniju* [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication]. Moscow, Rus. jaz. (In Russ.)
10. Programma Rossijskoj federacii Razvitiie obrazovanija na 2022-24 [Program of the Russian Federation Education Development for 2022-24]. (In Russ.) URL: <https://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/02> (accessed: 10.03.2023).
11. Safonova V.V. 2019. Vuzovskij UMK po inostrannomu yazyku kak instrument dialoga kul'tur v globalizirovannom mire [University teaching materials in a foreign language as a tool for the dialogue of cultures in a globalized world]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 38–50. (In Russ.)
12. Stupina S.B. 2009. *Tehnologii interaktivnogo obuchenija v vysshej shkole: uchebno-metodicheskoe posobie*. [Interactive learning technologies in higher education: teaching aid]. Saratov. (In Russ.)
13. Titova S.V. 2017. *Tsifrovye tehnologii v yazykovom obuchenii: teoriya i praktika* [Digital technologies in language teaching: theory and practice]. Moscow, Editus. (In Russ.)
14. Titova S.V. 2022. Proektirovanie cifrovogo uchebnika kak innovacionnogo sredstva obuchenija [Designing a digital textbook as an innovative learning tool]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 41–60. (In Russ.)
15. Hutorskoj A.V. 2017. Metodologicheskie osnovanija primenenija kompetentnostnogo podhod k proektirovaniju obrazovanija [Methodological foundations for the application of the competence-based approach to the design of education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, no. 12, pp. 85–91. (In Russ.)
16. Chikrizova K.V., Semenova A.V. 2019. Sravnenie modelej integracii CLIL v akademicheskoj srede v Rossii i za rubezhom: problematika i perspektivy issledovaniya [Comparison of CLIL Integration Models in the Academic Environment in Russia and Abroad: Issues and Research Perspectives]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 142–147. (In Russ.)
17. Shhukin A.N. 2011. *Metodika obuchenija rechevomu obshheniju na inostrannom jazyke: Uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov jazykovyh vuzov* [Methods of teaching verbal communication in a foreign language: Textbook for teachers and students of language universities]. Moscow, IKAR. (In Russ.)
18. CEFR Companion Volume with New Descriptors. Communicative language. Strausbaugh: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department, 2018. URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (accessed: 06.03.2023).
19. Siemens G. 2005. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of instructional technology and distance learning*, vol. 2, no. 2, pp. 3–10. URL: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (accessed: 10.03.2023).

20. The Cambridge Framework for Life Competencies, 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/04/Life-Competencies-Digital-final.pdf> (accessed: 10.03.2023).

Статья поступила в редакцию 15.05.2023;
одобрена после рецензирования 15.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 15.05.2023;
approved after reviewing 15.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

Н.Л. Колесникова, Н.Е. Медведева

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; marfundel@gmail.com; nemedvedeva@list.ru*

Аннотация: Статья посвящена проблеме интеграции дистанционных технологий в процесс обучения иностранному языку в вузе и предлагает поэтапное описание педагогического подхода для развития академических письменных умений студентов-бакалавров факультета мировой политики МГУ имени М.В. Ломоносова на примере написания исследовательского отчета в курсе «Профессиональная коммуникация в политике» на актуальные для курса темы. Профильное обучение будущих специалистов-международников иностранному языку для специальных целей предполагает владение не только большим объемом лексического материала, но также и умение самостоятельно писать сложные профессиональные тексты. В статье рассматривается опыт использования электронной образовательной платформы MOODLE, позволяющей оптимизировать обучение иноязычным письменным умениям благодаря интерактивным инструментам взаимодействия студентов между собой, а также преподавателя и студента. Авторы последовательно и подробно описывают этапы работы над исследовательским отчетом с указанием набора заданий и упражнений для закрепления умений письменной речи как в аудиторном, так и в дистанционном форматах с применением электронного образовательного ресурса MOODLE. В статье делается вывод о том, что интеграция в учебный процесс электронного образовательного ресурса, обладающего широким спектром гибких подходов, увеличивает удельный вес самостоятельной работы обучающихся и расширяет возможности организации индивидуальной и групповой учебной деятельности, что в конечном итоге способствует более прочному формированию как академических письменных умений, так и коммуникативных навыков.

Колесникова Наталья Львовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры международной коммуникации факультета мировой политики МГУ имени М.В. Ломоносова; marfundel@gmail.com.

Медведева Наталья Евгеньевна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; nemedvedeva@list.ru.



Ключевые слова: информационно-образовательная среда; самостоятельная деятельность учащихся; интерактивный онлайн-семинар; практико-ориентированное обучение; обучение в сотрудничестве

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-7

Для цитирования: Колесникова Н.Л., Медведева Н.Е. Опыт применения электронного образовательного ресурса в развитии иноязычных умений письменной речи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 103–117.

Нормативные документы Министерства образования и науки РФ указывают на необходимость реализации образовательных программ с использованием электронного обучения¹², которое позволяет интенсифицировать учебный процесс и расширять образовательные возможности. В этой связи особую актуальность приобретает обсуждение вопроса о дидактическом потенциале и дидактических функциях современных ИКТ применительно к информатизации языкового образования, которые получили глубокое и детальное освещение в работе Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной и М.В. Моисеевой [Полат, Бухаркина, Моисеева, 2004]. По мнению П.В. Сысоева, «использование в процессе обучения современных ИКТ создает реальные условия для развития у обучающихся дополнительных умений и стратегий, что было невозможно в такой степени на основе традиционных средств» [Сысоев, 2012: 2–9]. Безусловно, цифровизация и внедрение интернет-технологий в учебный процесс влекут за собой разработку инновационных методик обучения иностранному языку и культуре страны изучаемого языка. Вместе с тем методика обучения иностранному языку предполагает собственный набор подходов и техник, характерных для этого педагогического направления, в силу того что данная учебная дисциплина обладает особенностями, отличающими ее от других гуманитарных дисциплин. Следовательно, при внедрении определенной интернет-технологии или информационного ресурса для развития конкретных видов иноязычной речевой деятельности необходимо принимать во внимание целесообразность и руководство

¹ Единые требования к электронным образовательным ресурсам // М-во образования и науки РФ. 2011. URL: <http://kpfu.ru/docs/F939875832/et.pdf> (дата обращения: 10.01.2021).

² Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ // Приказ Минобрнауки России № 2 от 9 янв. 2014 г. URL: <https://rg.ru/20i4/04/16/obuchenie-dok.html> (дата обращения: 01.11.2021).

ваться эффективностью выбираемого вида ресурса для решения конкретной дидактической задачи. То есть, при выборе электронного ресурса следует руководствоваться целями и задачами обучения, учитывать способности и мотивацию конкретной учебной группы. Несмотря на относительно недолгое применение ИКТ-технологий в обучении иностранным языкам, существует солидный корпус научной и учебно-методической литературы, посвященной методикам обучения различным аспектам языка, видам речевой деятельности и культуре иноязычного общения с использованием определенных интернет-технологий и выявлена эффективность отдельных мультимедийных ресурсов в учебной деятельности. Среди прочих хотелось бы обратить внимание на:

- работы П.В. Сысоева, М.Н. Евстигнеева и Т.Ю. Павельева, описывающие использование веб-форумов и блог-технологий для развития умений письменной речи [Сысоев, Евстигнеев, 2010; Павельева, 2010];
- исследование А.Г. Соломатиной и Р.Г. Белянского, представляющее опыт применения подкастов для развития навыков аудирования и говорения [Соломатина, Белянский, 2016];
- представленное в работах Н.Д. Гальсковой использование электронно-почтовой группы для формирования межкультурной компетенции [Гальскова, 2003];
- применение учебных платформ для организации самостоятельной работы учащихся, описанное в статьях Н.И. Заводчиковой, У.В. Плясуновой, М.А. Суворовой [Заводчикова, Плясунова, Суворова, 2010; Капустина, 2007];
- представленный С.В. Титовой опыт использования мобильных приложений для осуществления контроля языковых знаний [Титова, 2017].

В задачу данной работы входит поэтапное описание педагогического подхода для развития академических письменных умений на примере написания исследовательского отчета *Research report* с применением электронного образовательного ресурса MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment — «модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда»).

В качестве объекта исследования выступает организация учебной деятельности в системе управления обучением (Learning Management System, LMS), позволяющей создавать и управлять ресурсами информационно-образовательной среды вуза. Интеграция учебной платформы MOODLE в образовательный процесс практикуется кафедрой международной коммуникации факультета мировой политики МГУ имени М.В. Ломоносова с 2016 г. и применяется на разных этапах обучения иностранному языку студентов бакалаври-

ата, магистратуры и аспирантуры. В данной статье будет представлен опыт формирования и совершенствования навыков академической письменной речи с использованием платформы MOODLE в группах бакалавров 3 и 4 курсов, владеющих английским языком на уровне B2-C1 и изучающих английский язык для профессиональных целей по направлению «Международные отношения». В количественном плане число студентов, участвующих в работе интерактивного семинара, ежегодно составляет 35 человек. В процессе изучения курса «Профессиональная коммуникация в политике» в качестве проектной работы студенты пишут исследовательские отчеты на следующие темы: “Propaganda”, “Policies Concerning Implementation of SDGS”, “Russia’s Interaction with International Energy Organisations”, “The Influence of International Organisations on World Politics”. Опираясь на идеи и мысли автора исходного (первичного) текста, студенты преломляют их через свое сознание и затем представляют в виде нового (вторичного) текста — исследовательского отчета.

Возрастающие требования к профильной иноязычной подготовке выпускников вузов обусловили необходимость совершенствования иноязычной письменной профильной компетенции как значимого компонента профессиональной компетентности, предполагающей способность к научно-исследовательской работе. Неудивительно поэтому, что ФГОС определяют научно-исследовательскую деятельность и научную коммуникацию на международном уровне как приоритетные направления подготовки будущих специалистов. Это, в свою очередь, предполагает усиление научно-исследовательской составляющей в программах подготовки обучаемых с целью овладения научным стилем изложения собственных мыслей и иноязычной культурой письменной научной речи. Следовательно, формирование культуры письменной научной речи необходимо начинать уже на этапе бакалавриата, совершенствуя у учащихся основные компетенции иноязычного академического письма. Для подтверждения высказанной мысли хотелось бы согласиться с В.П. Шестак и Н.В. Шестак, которые выделяют в системе компетентностей для ведения научно-исследовательской деятельности две группы компетенций: *исследовательские*, предполагающие работу с литературой, поиск и критическую оценку научной информации, аргументацию, формулировку научной гипотезы, создание научных текстов и т.п., и *общие интеллектуальные*, предполагающие логичность изложения, владение понятийным аппаратом, умение устанавливать межпредметные связи, давать объективный анализ информации и т.д. По мнению авторов, формирование этих компетенций весьма трудоемкая задача, реализовать которую возможно только «в комплексном

процессе обучения по изучаемым дисциплинам программы по специальности» [Шестак В.П., Шестак Н.В., 2011].

Разделяя данное мнение, авторы поддерживают существующую в лингводидактике точку зрения о необходимости обучения студентов профессиональной коммуникации в аспекте развития дискурсивного (жанрового) мышления [Карасик, Бейлинсон, 2010: 126]. Вместе с тем представляется, что обучение речевому жанру как форме социального действия невозможно без учета социального контекста, коммуникативной ситуации и осмысленной коммуникативной цели, с одной стороны; и без уточнения репертуара жанров профессиональной речи, необходимого для того или иного контингента будущих специалистов — с другой. Важным является и знание приемов построения композиции текста определенного жанра и соответствующего ему набора языковых средств [Medvedeva, 2016: 285–287]. В связи с этим в первую очередь следует определить жанры академического письма для изучения в рамках бакалавриата, их структурные, лексико-грамматические и синтаксические особенности, которые должны быть положены в основу содержания обучения и методики формирования иноязычной компетенции научной письменной речи бакалавров с целью обучить их выражать и обосновывать собственные идеи посредством краткого, убедительного и структурированного научного текста.

В соответствии с традиционными подходами, используемыми в зарубежной практике, курс по развитию навыков научной письменной речи должен обучать студентов логически выстраивать собственные мысли, обосновывать суждения, структурировать текст, чтобы в итоге получить связный и ясный научный документ, который пишется с опорой на три классических параметра: ‘фокус’ (“*focus*”), ‘организация’ (“*organization*”) и ‘механика’ (“*mechanics*”) [Delcambre, Donahue, 2012]. Именно по этим критериям и оценивается любой текст университетского уровня. Четкое следование данному принципу способствует развитию металингвистических умений и навыков таких, как логика, аргументация, ясность и убедительность, требуется развивать у учащихся любых специальностей. Материалом, который помогает студентам-бакалаврам заложить основу для более продвинутого текстового сознания, необходимого для жанрового письма, могут служить типы текстов, ориентированные на реализацию одной цели. Таковыми являются тексты вторичных жанров, создаваемые для определенной аудитории с целью реализации конкретного замысла и представляющие в сжатом виде основную количественную и качественную информацию текста-оригинала. Диктуя четкие правила письменного изложения, стандарт вторичных текстов позволяет совершенствовать

важное умение письменной речи — выдержать фокус сообщения, не уклонившись от центральной идеи и не оставив в тексте недоказанных или недостаточно точно обоснованных мыслей [Колесникова, Медведева, 2022: 133–144].

Именно по этой причине для развития иноязычных умений письменной речи у студентов-бакалавров факультета мировой политики МГУ имени М.В. Ломоносова используются тексты вторичных жанров, такие как *аннотация, обзор, конспект, реферат, исследовательский отчет*. Содержательно-композиционная структура и жанровые особенности этих текстов подразумевают определенный элемент шаблонности как в плане микро- и макроструктурных элементов текста, так и особенностей употребления характерных грамматических структур и лексического репертуара. И хотя процесс создания вторичных текстов может сводиться к копированию образцов с заменой некоторых языковых шаблонов, что на первый взгляд не развивает письменную речь обучающихся как продуктивное умение, все же очевидно, что менее сложную текстовую операцию освоить значительно проще, чем комплексную [Медведева, 2019: 77–78].

Как уже было сказано, развитие навыков научного письменного изложения, хотя и формируется системно, требует применения определенных методических подходов, приемов и техник на каждом этапе их формирования. Далее будет представлена методика работы над исследовательским отчетом и набор упражнений для совершенствования навыков научного письменного изложения. Интегрирование учебной платформы MOODLE в работу над исследовательским отчетом позволяет сочетать аудиторную и самостоятельную работу студентов, постепенно сдвигая фокус обучения в сторону большей студенческой автономии.

Работа начинается с аудиторного занятия и имеет целью формирование коммуникативно-когнитивных умений и речевых навыков, необходимых для составления исследовательского отчета. Данная цель достигается решением следующих задач:

1. Актуализацией имеющихся у студентов знаний о цели, структурных элементах и лексико-стилистических особенностях исследовательского отчета для формирования у них представлений о специфике изучаемого текста как жанра научной речи. Это достигается с помощью анализа композиционной структуры текста и его лексического состава, комментирования его отдельных отрезков с опорой на оригинальные образцы текстов исследовательских отчетов;

2. Ознакомление студентов с правилами создания текста данного научного жанра. Для решения этой задачи применяется:

- изучающее чтение оригинальных текстов с целью выделения в них важной и второстепенной информации;

– определение терминологической, тематической и общенаучной лексики;

– анализ аргументации и логики представления материала;

– ознакомление с критериями оценивания вторичных текстов и анализ примеров исследовательских отчетов на основе данных критериев.

Наличие критериев является обязательным условием, так как они позволяют студентам более осмысленно работать над созданием собственного текста. Кроме того, детальное рассмотрение значимости каждого критерия помогает учащимся в дальнейшем составить объективную критическую рецензию на работу сокурсника. Под критерием в работе понимается значимый признак, опираясь на который можно оценивать уровень сформированности определенной компетенции. Для наглядности дается рабочий вариант критериальной шкалы оценочного листа (таблица).

На следующем этапе — внеаудиторной самостоятельной работы — студенты пробуют написать исследовательский отчет на английском языке по заданию, опираясь на имеющиеся критерии.

Таблица

Критерии оценивания вторичного текста «Исследовательский отчет»

Требования к тексту	Балл 20	Уровень владения	Балл
1. Стандартизация текста: наличие основных структурных элементов отчета: <i>название, оглавление, аннотация, введение, методы и результаты исследования, выводы и заключение</i>	0–2	0 — формат текста не соответствует требованиям, отсутствуют важные структурные элементы текста; 1 — имеются незначительные отступления от принятого формата; отсутствуют отдельные элементы отчета 2 — оформление текста полностью соответствует предъявляемым требованиям;	
2. Соответствие коммуникативной задаче	1–3	1 — содержание не отвечает поставленной задаче; КЗ подменяется пересказом оригинального текста; отсутствует обоснованность отдельных суждений; 2 — содержание отражает не все аспекты задания; отдельные положения не аргументированы или не подтверждены иллюстративным материалом; 3 — КЗ выполнена с учетом цели; все положения первичного текста отражены, аргументированы и обоснованы;	

Требования к тексту	Балл 20	Уровень владения	Балл
3. Объем текста	0–2	<p>0 — текст меньше нормы из-за не полностью выполненной КЗ;</p> <p>1 — текст превышает норму из-за содержащейся избыточной информации, отсутствующей в тексте оригинала, и/или повторов;</p> <p>2 — полностью соответствует реализации КЗ</p>	
4. Формально-логическая организация текста	0–2	<p>0 — текст грешит отсутствием логической стройности; изложение не последовательно;</p> <p>1 — имеются отдельные нарушения системы связей внутри предложений и/ли между частями текста;</p> <p>2 — изложение непротиворечиво и последовательно</p>	
5. Стиль	1–3	<p>1 — отсутствует критическое осмысление текста-оригинала; отсутствует обоснованность суждений и объективность изложения при передаче содержания;</p> <p>2 — имеются отдельные нарушения стилового единства; присутствует категоричность и/или оценочность суждений;</p> <p>3 — выдержан отвлеченно-обобщенный стиль изложения; текст работы эмоционально-нейтрален и объективен</p>	
6. Лексические средства и специальная терминология работы	1–3	<p>1 — имеются многочисленные нарушения лексико-семантической сочетаемости; терминологическая база отсутствует или недостаточна;</p> <p>2 — адекватный отбор лексического материала и терминологической базы; однако имеются отдельные нарушения лексико-семантической сочетаемости;</p> <p>3 — отличается смысловой точностью и объективностью; автор умело пользуется понятийным аппаратом</p>	
7. Грамматическое и синтаксическое оформление текста	1–3	<p>1 — неправильный выбор синтаксических и/ли грамматических конструкций, придающих субъективность и категоричность;</p> <p>2 — ошибки и/или опечатки, влияющие на логичность и объективность изложения/снижающие общее впечатление;</p> <p>3 — уверенное владение синтаксическими и грамматическими структурами для достижения доказательности и объективности изложения</p>	
8. Орфография и пунктуация	0–2	<p>0 — присутствуют повторяющиеся ошибки и/ли опечатки; не соблюдаются правила оформления цитирования;</p> <p>1 — имеется ряд незначительных погрешностей; отдельные нарушения в оформлении цитат;</p> <p>2 — имеются допустимые отклонения от пунктуационной и орфографической нормы</p>	

Написав отчет к определенному сроку, студенты загружают его на сайт учебной платформы. Увидев на странице семинара работы учащихся, преподаватель распределяет их между студентами группы для осуществления ими оценивания работ своих сокурсников. Анализ работ сокурсников должен быть представлен в виде аргументированного отзыва по каждому критериальному параметру. Наблюдая за процессом рецензирования на электронной платформе, преподаватель имеет возможность параллельно оценить не только составленные студентами исследовательские отчеты, но и написанные ими рецензии. «Такая учебная компьютерно-опосредованная коммуникация, при которой студенты опосредовано взаимодействуют с преподавателем и/или между собой в работе над текстом, причащает их к использованию технологии внешнего редактирования в текстовом процессоре, которая выполняется более эффективно при помощи команд и функций рецензирования. Процедура рецензирования в этом случае становится сотворчеством автора и рецензента благодаря инструменту комментирования к пометкам или аннотирования в рецензируемом документе» [Калитин, 2011: 172–178].

В дальнейшем можно провести групповое обсуждение (*collaborative work/peer tuition*), достигнутых результатов. При такой форме работы, когда преподаватель становится равноправным участником интерактивной дискуссии, студенты уже не транслируют механически новое знание, а самостоятельно его конструируют. Подобное взаимодействие развивает навык толерантной критики, самооценки и закрепляет на практике ключевые принципы академической грамотности. Ведь научиться создавать качественные тексты можно только путем кропотливой работы, через многократное исправление ошибок, редактирование и переписывание собственного текста [Колесникова, Медведева, 2022]. Результатом такого обсуждения может стать дальнейшая переработка текста исследовательского отчета в соответствии с рекомендациями и повторная его проверка преподавателем с целью формирования собственного портфолио (*portfolio*).

В процессе подготовки и написания исследовательского отчета с использованием учебной платформы MOODLE не только формируются навыки иноязычной письменной коммуникации, но и вырабатываются умения самостоятельной учебной деятельности обучающихся, под которой вслед за Н.Ф. Коряковцевой понимается «вид познавательной деятельности, регулируемой и управляемой учащимся как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний и умений и культурно-исторического опыта» [Коряковцева, 2002: 14]. Самостоятельная учебная работа означает, что учащийся:

- осознанно овладевает иностранным языком и соотносит его со своими интересами и потребностями;
- принимает активное участие в совершенствовании собственных навыков научной письменной речи;
- совместно с преподавателем и сокурсниками отслеживает успешность своего овладения языком;
- оценивает реальные возможности использования иностранного языка в профессиональной деятельности;
- оценивает продуктивность и опыт собственной учебной деятельности.

Представленный в статье опыт работы с учебной платформы MOODLE путем ее внедрения в традиционную форму обучения подводит к следующим выводам:

1. Использование гибких педагогических возможностей MOODLE позволяет сбалансированно сочетать объем аудиторной и самостоятельной работы студентов в дистанционном формате, сохраняя непрерывность процесса совершенствования академических письменных умений.

2. Чередование аудиторных занятий и работы в дистанционном формате позволяет оперативно контролировать динамику развития конкретных навыков, совершенствуя одновременно все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо и аудирование.

3. Анализ составляемых студентами исследовательских отчетов и рецензий показал, что активное участие студентов в проверке работ своих сокурсников повышает эффективность совершенствования иноязычного письменного общения в среднем на 70% по сравнению с традиционной формой работы.

4. По сравнению с традиционными формами обучения электронная среда обладает такими важными дидактическими функциями, как выстраивание индивидуальной образовательной траектории, реализация педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» и развитие умений самостоятельной учебной деятельности.

5. Обучение написанию текста в одном из вторичных жанров — исследовательского отчета (research report) — можно использовать для формирования у студентов умения создавать самостоятельное научное произведение (научную статью, курсовую и выпускную квалификационную работы).

В заключение необходимо отметить, что дидактические свойства современных ИКТ позволяют не просто развивать языковые навыки и речевые умения, формируя все составляющие компоненты иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций, но и обогащают языковую и социокультурную практику обучающихся.

В силу этого их применение в обучении иностранному языку модернизирует сам процесс обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Апальков В.Г.* Методика формирования межкультурной компетенции посредством электронно-почтовой группы. Монография. М., 2011.
2. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2003.
3. *Заводчикова Н.И., Плясунова У.В., Суворова М.А.* Использование системы дистанционного обучения MOODLE для организации самостоятельной работы студентов дневной формы обучения URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sistemy-distantsionnogo-obucheniya-moodle-dlya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-dnevnoy-formy-obucheniya> (дата обращения: 05.04.2020).
4. *Калитин С.В.* К вопросу о невозможности соблюдения государственных требований к форматированию текстов в MS WORD // Проблемы высшего образования. 2011. № 1. С. 172–178.
5. *Капустин Ю.И.* Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. М., 2007. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-i-organizatsionnye-usloviya-effektivnogo-sochetaniya-ochnogo-obucheniya-i-pr> (дата обращения: 08.04.2020).
6. *Карасик В.И., Бейлинсон Л.С.* Речевой жанр и речевое действие // Учен. зап. Российского государственного социального университета. 2010. № 1. С. 123–126. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_13787510_46222970.pdf (дата обращения: 20.02.2021).
7. *Колесникова Н.Л., Медведева Н.Е.* Совершенствование навыков иноязычной письменной речи в контексте смешанного обучения // Преподаватель XXI век. 2022. Т. 1. № 2. С. 133–144. URL: http://prepodavatel-xxi.ru/sites/default/files/133144_0.pdf (дата обращения: 20.02.2023).
8. *Коряковцева Н.Ф.* Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителя. М., 2002.
9. *Медведева Н.Е.* Лингводидактические подходы к развитию академической грамотности в вузе // Вопросы филологии. 2019. № 3–4. С. 74–80.
10. *Павельева Т.Ю.* Моделирование процесса развития умений письменной речи средствами учебного интернет-блога. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protsesssa-razvitiya-umeniy-pismennoy-rechi-sredstvami-uchebnogo-internet-bloga-1> (дата обращения: 20.02.2021).
11. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В.* Теория и практика дистанционного обучения: Учеб.-метод. пособие. М., 2004.
12. *Сафонова В.В.* Полезные уроки общеевропейской международной интеграции и профессионального межкультурного общения в условиях исследовательской кооперации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4. С. 9–22.
13. *Соломатина А.Г., Белянский П.Г.* Методическая система и алгоритм обучения иностранному языку студентов аграрных вузов посредством учебных подкастов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 15. С. 1196–1200. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96156.htm>. (дата обращения: 20.02.2021).

14. *Сотова И.А.* Жанрово-ориентированный подход, жанровая грамотность и жанровая компетентность как категории лингводидактики // Вестн. Российск. ун-та дружбы народов Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 4. С. 427–446.
15. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.*, Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. М.; Ростов н/Д, 2010.
16. *Сысоев П.В.* Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. 2012. № 2. С. 2–9.
17. *Сысоев П.В.* Основные направления информатизации языкового образования // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2013. № 4. С. 83–95.
18. *Тимова С.В.* Контроль и оценивание в языковом классе с помощью мобильных приложений // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 24–35.
19. *Шестак В.П., Шестак Н.В.* Формирование научно-исследовательской компетентности и «Академическое письмо» // Высшее образование в России. 2011. № 12. С. 115–119. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17216897> (дата обращения: 05.03.2020).
20. *Delcambre I., Donahue C.* Academic Writing Activity: Student Writing in Transition. University Writing: Selves and Texts in Academic Societies (Studies in Writing, Volume 24) / Eds M. Castelló, C. Dona-hue. Emerald Group Publishing Limited, 2012/
21. *Medvedeva N.E.* Methodological model for teaching written professional communication. Procedia — social and behavioral sciences, издательство Elsevier (United States). 2016. № 236. P. 283–288.
22. *North S.* The Idea of a Writing Center. The St. Martin's Sourcebook for Writing Tutors. Ed. Murphy, Christina & Sherwood, Steve. Boston, 2008. P. 44–58.
23. *Tynjälä P.* Writing, learning and the development of expertise in higher education. Studies in Writing. 2001. Vol. 7.

Nataliya L. Kolesnikova, Natal'ya E. Medvedeva

USING AN E-LEARNING RESOURCE TO DEVELOP ACADEMIC WRITING SKILLS

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; marfundel@gmail.com; nemedvedeva@list.ru

Abstract: The article is devoted to the problem of integrating ICT in the process of foreign language teaching in higher education and offers a step-by-step description of the pedagogical approach for developing academic writing skills of undergraduate students of the Faculty of World Politics at Lomonosov Moscow State University. The teaching a foreign language for special purposes to future specialists in international relations presupposes not only mastering a vast corpus of specialist vocabulary but also the ability to write professional texts of different genres. The article describes the experience of using the MOODLE e-learning platform which optimises the teaching of foreign language writing skills through collaborative learning and student-to-student and teacher-to-student interaction. By describing different stages involved in preparation of students' research report the paper gives

practical recommendations on how to organize Internet-based writing activities and use online learning as an additional tool in regular classes. on “Professional Communication in Politics”, specifying a set of tasks and exercises to consolidate writing skills both in-class and self-study hours, using an electronic educational resource MOODLE. The paper concludes that MOODLE platform is an effective resource that offers a powerful set of web-based tools for a flexible array of activities to improve the quality of English language classrooms and enhance students’ learning.

Key words: information-learning environment; individual students’ activity; interactive on-line seminar; practice-oriented learning; collaborative learning; ICT

For citation: Kolesnikova N.L., Medvedeva N.E. (2023) Using an e-learning resource to develop academic writing skills. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, 2023, vol. 26, no. 4, pp. 103–117. (In Russ.)

About the authors: Nataliya L. Kolesnikova — PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of International Communication, School of World Politics, Lomonosov Moscow State University; marfundel@gmail.com; Natal’ya E. Medvedeva — PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; nemedvedeva@list.ru.

REFERENCES

1. Apal’kov V.G. 2011. *Metodika formirovaniya mezhkul’turnoj kompetencii posredstvom elektronno-pochtovoj gruppy* [The methodology of cross-cultural competence development via e-mail group]. Moscow, MESI. (In Russ.)
2. Gal’skova N.D. 2003. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: Posobie dlya uchitelya* [Modern methodology of foreign language teaching. A teacher’s manual]. Moscow, ARKTI. (In Russ.)
3. Zavodchikova N.I., Plyasunova U.V. Suvorova M.A. *Ispol’zovanie sistemy distancionnogo obucheniya MOODLE dlya organizacii samostoyatel’noj raboty studentov dnevnoj formy obucheniya* [The implementation of the MOODLE system to organise individual work of the full time students]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sistemy-distantsionnogo-obucheniya-moodle-dlya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-dnevnoy-formy-obucheniya> (accessed: 05.04.2020). (In Russ.)
4. Kalitin S.V. 2011. K voprosu o nevozmozhnosti soblyudeniya gosudarstvennyh trebovanij k formatirovaniyu tekstov v MS WORD [On impossibility to meet text formatting state requirements]. *Problemy vysshego obrazovaniya*, no. 1, pp. 172–178. (In Russ.)
5. Kapustin Yu.I. 2007. *Pedagogicheskie i organizacionnye usloviya effektivnogo sochetaniya ochnogo obucheniya i primeneniya tekhnologij distancionnogo obrazovaniya* [Pedagogical and Organisational Conditions of Effective Combination of Face-to-Face Education and Application of Distance Education Technologies: Ph.]. Avtoreferat diss. dok. ped. nauk. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-i-organizatsionnye-usloviya-effektivnogo-sochetaniya-ochnogo-obucheniya-i-pr> (accessed: 8.04.2020). (In Russ.)

6. Karasik V.I., Bejlinson L.S. 2010. Rechevoj zhanr i rechevoe dejstvie [Speech Genre and Speech Action]. *Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta*, no. 1, pp. 123–126. (In Russ.) URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_13787510_46222970.pdf (accessed: 20.02.2021).
7. Kolesnikova N.L., Medvedeva N.E. 2022. Sovershenstvovanie navykov inoyazychnoj pis'mennoj rechi v kontekste smeshannogo obucheniya [Improving foreign language writing skills in a blended learning context]. *Prepodavatel' XXI vek*, vol. 1, no. 2, pp. 133–144. (In Russ.)
8. Koryakovtseva N.F. 2002. *Sovremennaya metodika organizatsii samostoyatel'noj raboty izuchayuschih inostrannyj yazyk* [Modern methods for organising the independent work of foreign language learners: A teacher's manual]: posobie dlya uchitelya. Moscow, ARKTI. (In Russ.)
9. Medvedeva N.E. 2019. Ligvodidakticheskie podhody k razvitiyu akademicheskoy gramotnosti v vuze [Ligvodidactic approaches to develop academic literacy in higher education]. *Voprosy filologii*, no. 3–4, pp. 74–80. (In Russ.)
10. Pavel'eva T.Yu., *Modelirovanie processa razvitiya umenij pis'mennoj rechi sredstvami uchebnogo internet-bloga* [Modern methods for organising the independent work of foreign language learners: A teacher's manual]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protsessa-razvitiya-umeniy-pismennoj-rechi-sredstvami-uchebnogo-internet-bloga-1> (accessed: 20.02.2021). (In Russ.)
11. Polat E.S., Buharkina M.Yu., Moiseeva M.V. 2004. *Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya: ucheb.-metod. posobie* [Theory and Practice of Distance Learning: Training Manual]. Moscow, Academiya. (In Russ.)
12. Safonova V.V. 2015. Poleznye uroki obshcheevropejskoj mezhdunarodnoj integracii i professional'nogo mezhkul'turnogo obshcheniya v usloviyah issledovatel'skoj kooperacii [Useful lessons on pan-European international integration and professional intercultural communication in research cooperation]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 9–22. (In Russ.)
13. Solomatina A.G., Belyanskij R.G. 2016. Metodicheskaya sistema i algoritm obucheniya inostrannomu yazyku studentov agrarnyh vuzov posredstvom uchebnyh podkastov [Methodological system and algorithm for teaching a foreign language to agrarian university students through educational podcasts]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*, vol. 15, pp. 1196–1200. URL: <http://e-koncept.ru/2016/96156.htm>. (accessed: 20.02.2021). (In Russ.)
14. Sotova I.A. 2017. Zhanrovo-orientirovannyj podhod, zhanrovaya gramotnost' i zhanrovaya kompetentnost' kak kategorii lingvodidaktiki [Genre-based approach, genre literacy and genre competence as categories of linguistics]. *Vest. Rossijsk. un-ta druzhby narodov Seriya: Russkij i inostrannye yazyki i metodika ih prepodavaniya*, vol. 15, no. 4, pp. 427–446. (In Russ.)
15. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. 2010. *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem novyh informacionno-kommunikacionnyh internet-tehnologij* [Methods of foreign language teaching using new information and communication Internet technologies]. Moscow, Glossa-Press; Rostov n/D, Feniks. (In Russ.)
16. Sysoev P.V. 2012. Informatizatsiya yazykovogo obrazovaniya: osnovnye napravleniya i perspektivy [Informatisation of language education: main trends and perspectives]. *Inostrannye yazyki v shkole*, no.12, pp. 2–9. (In Russ.)
17. Sysoev P.V. 2013. Osnovnye napravleniya informatizacii yazykovogo obrazovaniya [Main trends of informatisation of language education]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M.A. Sholohova. Filologicheskije*

- nauki*, Moscow, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, no. 4, pp. 83–95. (In Russ.)
18. Titova S.M. 2017. Kontrol' i otsenivanie v yazykovom klasse s pomoshch'yu mobil'nykh prilozhenii [Monitoring and Assessment in the Foreign Language Classroom via Mobile Applications]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 24–35. (In Russ.)
 19. Shestak V.P., Shestak N.V. 2011. Formirovanie nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti i "Akademichskoe pis'mo" [Building Research Competence and "Academic Writing"]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, no.12, pp.115–119. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17216897> (accessed: 05.03.2018).
 20. Delcambre I., Donahue C. 2012. Academic Writing Activity: Student Writing in Transition. *University Writing: Selves and Texts in Academic Societies (Studies in Writing, Volume 24)*. Eds M. Castelló, C. Dona-hue. Emerald Group Publishing Limited.
 21. Medvedeva N.E. 2016. Methodological model for teaching written professional communication. *Procedia — social and behavioral sciences*. United States. Elsevier, no. 236, pp. 283–288.
 22. North S. 2008. The Idea of a Writing Center. *The St. Martins Sourcebook for Writing Tutors*. Ed. Murphy, Christina & Sherwood, Steve. Boston: Bedford / St. Martin's, pp. 44–58.
 23. Tynjälä P. 2001. Writing, learning and the development of expertise in higher education. *Studies in Writing*, vol. 7.

Статья поступила в редакцию 18.03.2023;
одобрена после рецензирования 08.04.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 18.03.2023;
approved after reviewing 08.04.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Т.Г. Добросклонская, Н.Б. Смольская

МЕДИАТЕКСТОЛОГИЯ: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ФОРМАТНО-ЖАНРОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИАРЕЧИ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; tatdobro@mail.ru*

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Россия; n.smolskaia@yandex.ru*

Аннотация: Цель данной статьи состоит в том, чтобы представить основы системного комплексного подхода к изучению форматно-жанрового разнообразия современной медиаречи, оформленного в рамках отдельного направления медиалингвистических исследований — медиатекстологии. Актуальность разработки медиатекстологии как самостоятельного направления обусловлена стремительной диверсификацией форматно-жанровой структуры современной медиаречи под воздействием постоянного совершенствования информационно-коммуникационных технологий и появления новых мультимедийных возможностей для создания и распространения медиа контента. Теоретико-методологический аппарат медиатекстологии выстраивается на основе предшествующего опыта типологического описания речевых медиатипов с учетом динамики медиаречи, распространения новых форм репрезентации медиаконтента и особенностей его структурирования, включая тенденцию к гибридизации и конвергенции. Ключевым принципом медиатекстологии является выделение из множества функционирующих в Интернете текстов собственно медийных, т.е. таких, которые создаются профессиональными журналистами для сетевых СМИ и формируют базовый медиаконтент. В отличие от прочих видов сетевых текстов, создаваемых и распространяемых индивидуальными пользователями на различных сетевых платформах в личных целях, сетевые медиа тексты производятся и распространяются на имеющих статус официального средства массовой информации медиаплатформах.

Добросклонская Татьяна Георгиевна — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; tatdobro@mail.ru.

Смольская Наталья Борисовна — кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»; n.smolskaia@yandex.ru.

© Добросклонская Т.Г., Смольская Н.Б., 2023



Ключевые слова: медиатекстология; медиалингвистика; медиатекст; типологическое описание речевых медиапрактик; форматно-жанровое разнообразие медиаречи

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-8

Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Добросклонская Т.Г., Смольская Н.Б. Медиатекстология: системный подход к изучению форматно-жанрового разнообразия современной медиаречи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 118–135.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий заметно повлияло не только на коммуникативное поведение человека, но также на свойства и характер массмедийного контента. Сегодня медиасреда меняется быстрее, чем контактирующий с ней человек, сетевая коммуникация стала привычным способом общения, а сам факт активности в социальных сетях всё чаще становится более значимым, чем распространяемый контент. Такой вектор развития неизбежно сказывается на том, в какой форме реализуется предлагаемое средствами массовой информации содержание, иначе говоря, на форматно-жанровых свойствах медиатекстов. Именно этим и определяется актуальность разработки детального систематизированного подхода к изучению структурно-типологического аспекта современной медиаречи, позволяющего учесть все особенности её форматно-жанрового устройства в динамике.

Настоятельной необходимостью совершенствования типологического описания речевых медиапрактик в соответствии с требованиями времени обусловлена цель представленного в данной статье исследования, которая состоит в том, чтобы очертить контуры системного комплексного подхода к изучению форматно-жанрового разнообразия современной медиаречи в рамках отдельного направления медиалингвистических исследований — *медиатекстологии*.

Теоретико-методологические основы исследования

Вопросы типологического описания корпуса функционирующих в медийном пространстве текстов неоднократно становились объектом пристального внимания российских и зарубежных ученых. Различные аспекты жанровой стратификации массмедийного дискурса затрагивались в работах А.Н. Васильевой, С. Гайды, Т.Г. До-

бросклонской, В.Г. Костомарова, В.А. Тырыгиной, А.Д. Швейцера и др.

Бесспорным является факт, что жанр тесно связан с социальной практикой людей и, следовательно, подвержен непрерывным изменениям, поэтому изучение жанра — онтология жанра, жанровая классификация и место жанра в ряду других текстовых типологий — становится в наши дни актуальным. Так, А.Н. Васильева представляла жанр как «коллективно выработанные в процессе коммуникативно-речевого опыта и развития типовые модели текста» [Васильева, 1990: 181]. Похожее определение дает С. Гайда, говоря о последовательном развитии жанра в истории языка, а именно «жанрами являются те текстовые образцы (и группы текстов), которые исторически сложились как таковые, т.е. существуют в общественном языковом сознании» [Гайда, 1999: 105]. М.Н. Кожина отмечает разновидность жанра, указывая, что жанр — это «разновидность литературного (в широком смысле слова) произведения, характеризующаяся ... различными особенностями назначения» [Кожина, 1972: 91]. В свою очередь, М.А. Гвенцадзе в определении жанра выделяет привязку к обстоятельствам, условиям общения, когда «под жанрами мы понимаем определенную общность текстов, наиндивидуальные признаки которых обуславливаются социально закрепленными, стандартизированными речевыми ситуациями» [Гвенцадзе, 1986: 23]. О.П. Брандес отводит особое место единству формы и содержания: «Жанр представляет собой технологическую форму речевой практики» [Брандес, 1990: 40]. Таким образом, из вышеизложенного можно заключить, что при определении жанра исследователи опирались на следующие факторы:

1. Стереотипизированность (особая роль исторического процесса развития жанра);
2. Назначение;
3. Коммуникативная цель;
4. Привязка к обстоятельствам, условиям общения;
5. Утилитарность;
6. Инструментальность.

Многогранность жанра, как следствие, приводит к его вариативности, которая проявляется в двух направлениях своей реализации, а именно: (1) жанровой дифференциации и (2) внутрижанровой вариативности. В первом случае перед исследователями встает проблема выявления наиболее существенного ведущего жанрообразующего признака; во втором — жанр исследуется в своей целостности как структура, составляющие которой иерархически взаимосвязаны.

Так, в качестве признака жанровой дифференциации И.Г. Костомаров выдвигает «конструктивный принцип — конструктивно заданное сочленение экспрессии и стандарта», когда осложнение и модификация общего конструктивного признака ответственны за жанровую дифференциацию [Костомаров, 1971: 245]. А.Д. Швейцер дифференцирует жанры с точки зрения выражения в них коммуникативных функций (по К. Бюллеру): репрезентативной (*Darstellungsfunktion*), выразительной (*Ausdrucksfunktion*) и аппелятивной (*Apellfunktion*), однако «ни один из названных выше жанров газетно-журнальной публицистики [названы редакционная статья, политический обзор или комментарий, репортаж и информационное сообщение] не может быть охарактеризован лишь в терминах одной из них. Варьируется лишь набор этих функций и их соотношение. Так, репрезентативная функция доминирует в информационном сообщении и репортаже. В редакционной статье она играет периферийную роль, а порой может и вовсе не получить своего выражения» [Швейцер, 1993: 184]. М.П. Брандес, в результате анализа спортивно-информационных жанров (спортивной хроники, спортивного объявления, спортивной заметки, спортивного репортажа), приходит к выводу, что решающее влияние на способ изложения информации оказывает «специфика адресности»: «...для каждого речевого жанра... характерна разная степень аналитико-синтетической переработки материала, что обуславливается конкретными целями сообщения, конкретными условиями коммуникации и, прежде всего, характером адресата» [Брандес, 1979: 10].

Т.И. Синдеева в качестве ведущего жанрообразующего признака рассматривает доминирующую коммуникативную целеустановку [Синдеева, 1984: 3]. Так, например, доминирующей коммуникативной целеустановкой газетной рецензии, предмета исследования автора, является оценка. Также «коммуникативно-прагматическую установку» видит в качестве отличительной черты жанра «спортивный репортаж» В.А. Сизоненко [Сизоненко, 1985: 1]. «Прагматической установкой» объясняет особенности жанра «интервью» Н.А. Заигрина [Заигрина, 1988: 10].

Второй подход предполагает описание жанра в его целостности. Внимания заслуживает концепция жанра словацкого лингвиста Й. Мистрика, рассматривающего жанр как цельнооформленное языковое сообщение, в котором композиционные и языковые средства отбираются с учетом ситуации, функции, интенции, адресата, а также содержательных компонентов сообщения. Данную концепцию анализирует В.А. Тырыгина в своей монографии «Эпитет и жанр» [Тырыгина, 2000]. По мнению Й. Мистрика, жанр, реализуясь как устоявшаяся композиционная форма и демонстрируя отбор

как языковых средств (лексика, грамматика, способы изложения), так и неязыковых средств (протяженность текста, его членение при оформлении цельнооформленного текста), воспринимается как престижный тип текста для определенной коммуникативной цели в конкретной области общения. Как мы видим, при определении жанра словацкий ученый делает акцент на ситуационной мотивированности жанра. В.А. Тырыгина, которая в своих работах анализирует природу жанра и основные тенденции развития этой лингвистической категории, предлагает рассматривать жанровые особенности через описание ряда переменных — целей, предмета, адресанта, адресата, адресантно-адресатных отношений [Тырыгина, 2007]. Таким образом, сама природа жанра предрасполагает к возникновению в нем тенденций дифференциации и интеграции.

Текущее состояние вещей приводит нас к пониманию, что постоянное совершенствование информационно-коммуникационных технологий, появление новых мультимедийных платформ и возможностей для создания и форматирования медиаконтента существенным образом влияют как на профессиональные компетенции журналиста, так и на жанровую типологию массмедийных текстов. Размывание границ традиционных журналистских жанров, распространение гибридных жанровых форм, объединивших в себе черты двух функциональных типов медиатекстов, *infotainment*, *informercial*, *educatainment* и т.п., появление новых медиаформатов типа *longread*, *explainer*, смещение и обновление медиатекстовых форм — все эти процессы характерны для медиапрактик последних двух десятилетий.

Однако, несмотря на все изменения, центральной категорией речевых медиапрактик по-прежнему остается медиатекст, что требует от исследователей новых подходов к способам его классификации и структурно-типологического описания. Одно из первых определений медиатекста, позволяющее отграничить его от традиционного понимания текста исключительно как продукта речевой, не связанной с медийными практиками деятельности, было сформулировано в рамках медиалингвистики — дисциплины, предметом которой является функционирование языка в сфере массовой коммуникации [Добросклонская, 2000]. В соответствии с медиалингвистическим подходом ключевым признаком медиатекста является то, что при переносе в сферу масс-медиа понимание текста как «объединенной смысловой связью последовательности знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и целостность»¹, выходит за пределы вербального уровня, прибли-

¹ Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.

жаясь к семиотическому толкованию понятия, которое подразумевает последовательность любых, а не только вербальных знаков.

Уровень массовой коммуникации значительно расширяет границы текста, превращая его в поликодовый [Молчанова, 2014] и наделяя новыми структурно-смысловыми характеристиками, обусловленными медийно-технологическими свойствами того или иного СМИ-носителя. Так, текст на телевидении разворачивается сразу на нескольких уровнях — вербальном, видеоряда и звукового сопровождения, образуя единое целое и приобретая черты объемности и многослойности. Радиотекстам свойственно сочетание вербального текста с музыкальными и аудиоэффектами, тексты печатной прессы во многом зависят от особенностей графического оформления и наличия иллюстраций.

Существенные изменения в понимании медиатекста как поликодового образования, сочетающего элементы вербального и медийного уровней, внесло распространение Интернета, которое сопровождалось появлением новых мультимедийных платформ, предоставляющих как профессиональным журналистам, так и обычным пользователям инновационные инструменты для создания и распространения контента. Тексты, функционирующие в интернет-пространстве, или сетевые тексты, успешно интегрировали весь медиа инструментарий традиционных СМИ, синтезировав и обогатив его средствами мультимедийных технологий. Ключевые для описания сетевых текстов термины — «мультимедиа» и «гипертекст» (Т.И. Рязанцева, А.А. Щипицына, Н.А. Ахренова) как нельзя лучше отражают новые механизмы взаимодействия их вербальной и медийной части, а также указывают на принципиально новый характер конструирования и производства текстов в виртуальной среде.

К настоящему времени понимание медиатекста как сложного многослойного явления, основанного на неразрывной связи компонентов вербального и медийного уровней, прочно утвердилось в научном сознании и разделяется многими исследователями как российскими, так и зарубежными (Л.Р. Дускаева, Т.В. Шмелева, А.В. Полонский, Т.В. Чернышёва, Э.И. Глинчевский, А. Bell). Так, известный исследователь языка средств массовой информации Allan Bell в книге “Approaches to Media Discourse” пишет:

“Definitions of media texts have moved far away from the traditional view of text as words printed in ink on pieces of paper to take on a far broader definition to include speech, music and sound effects, image and so on... Media texts, then, reflect the technology that is available for producing them...” [Approaches to Media Discourse, 1998: 3].

Таким образом, с точки зрения медиалингвистики *медиатекст* — это актуализированное в определенном медиаформате и объединенное общим смыслом последовательное сочетание знаковых единиц вербального и медийного уровней.

В данном определении мы намеренно употребляем слово «формат», а не жанр, поскольку ставший в последние годы весьма распространенным термин «медиаформат», хотя и употребляется иногда в одном ряду с понятием «жанр», отражая частичные семантические совпадения, тем не менее является более универсальным в плане использования в рамках различных подходов к описанию журналистских как российских, так и зарубежных текстов.

Понимание медиатекста как поликодового образования, основанного на органичном соединении компонентов двух систем — вербальной и медийной, а фактически более, чем двух, поскольку медийный уровень сам по себе неоднороден и включает разные виды видео- и аудио-компонентов, ставит перед исследователями вопрос о способах соединения вербальной и медийной частей текста. Медиалингвистический подход предусматривает выделение следующих пяти способов сочетания вербальной и медийной частей медиатекста — иллюстрация, дополнение, коннотация, ассоциация и контраст. Принцип иллюстрации предполагает нейтральное иллюстрирование вербальной части с помощью компонентов медийного уровня, когда сопровождающий вербальный текст видеоряд нейтрален и не содержит никаких дополнительных значений. Принцип дополнения предполагает использование медийного ряда для передачи какой-то дополнительной информации, которая оформляется в виде визуальной графики — рисунков, справочных таблиц, графиков и т.п. В отличие от иллюстрации, соединение по принципу «коннотация» основано как раз на том, что компоненты медийного ряда выражают определенные коннотации, придавая вербальному тексту дополнительные значения. Подобным образом происходит соединение вербальных и медийных компонентов на основе принципа ассоциации, когда задача аудио и видеоряда состоит в том, чтобы вызвать у аудитории нужные ассоциации. Довольно часто для соединения вербальной и медийной частей текста журналисты используют принцип контраста, поскольку именно такое соединение создает комический эффект и привлекает внимание аудитории.

В контексте разработки основ *медиатекстологии* значимым представляется система критериев описания медиатекстов, предложенная в рамках медиалингвистики и включающая следующие параметры:

- 1) способ создания (авторский — коллегиальный, устный — письменный);
- 2) способ воспроизведения (устный — письменный);
- 3) канал распространения (конкретное средство массовой информации: печать, радио, телевидение, мультимедийные интернет-платформы);
- 4) функционально-жанровый тип текста (новости, информационная аналитика, features — тематические авторские тексты, реклама);
- 5) тематическая доминанта, или принадлежность к универсальному медиатопику (политика, бизнес, образование, культура, спорт и т.д.)

Остановимся на каждом из данных параметров подробнее. Так, по способу производства *медиа́текст может быть либо авторским, либо коллегиальным*, в зависимости от того, сколько человек принимают участие в его разработке, а также указывается ли авторство при презентации конечного информационного продукта. Иллюстрацией текста авторского может служить любой медиаматериал, содержащий указание на индивидуальное авторство, например, статья обозревателя или репортаж корреспондента; примером текста коллегиального — многочисленные материалы новостного характера, распространяемые от корпоративного лица информационных агентств — Интерфакс, ИТАР-ТАСС, CNN, Reuter, BBC и т.д.

Как видно из приведенного списка критериев, в описании медиатекстов с точки зрения типологической дихотомии «речь устная — речь письменная» участвуют два параметра — *форма создания и форма воспроизведения*. И это не случайно, так как отражает специфику бытования медиатекста по отношению к этому базовому для функционирования языка разграничению. Действительно, в сфере массовой коммуникации устойчивая дихотомия: речь устная — речь письменная приобретает ряд специфических черт и особенностей. Здесь многие тексты, создаваемые как устные, доходят до потребителя в письменном виде, а тексты первоначально письменные реализуются затем в устной форме. К какому типу речи, например, следует отнести интервью, напечатанное в газете или журнале, текст по природе своей изначально устный? А речь диктора, который читает новости? Или выступление телекомментатора, читающего текст с экрана «бегущей строки», что создает иллюзию живой неподготовленной речи? Именно для того, чтобы отразить эти особенности, и имеет смысл учитывать как форму создания текста, так и форму его воспроизведения. Тогда чтение комментария с «бегущей строки» — это текст письменный по форме создания и устный по форме воспроизведения, а напечатанное в газете интер-

вью — текст устный по форме создания и письменный по форме воспроизведения.

Определяющее значение для типологического описания медиатекстов имеет также *канал распространения*, иначе говоря, то средство массовой информации, в рамках которого данный текст создан и функционирует. Каждое средство массовой информации, будь то печать, радио, телевидение или Интернет, характеризуется особым набором медийных признаков, которые оказывают существенное влияние на лингвоформатные свойства текста. Так, в газете или журнале словесная часть текста может быть усилена графическим оформлением и иллюстрациями, на радио — голосовыми возможностями и звуковым сопровождением, на телевидении — видеорядом.

Функционально-жанровая принадлежность текста является следующим обязательным параметром типологического описания текстов массовой информации. Систематизация жанров медиаречи всегда представлялась довольно сложной, что объясняется самим определением понятия жанр как «исторически сложившегося внутреннего подразделения во всех видах искусства»². Сегодня в сфере массовой коммуникации динамика речепотребления настолько активна, что происходит постоянное жанровое движение, лишаящее данную единицу необходимого признака устойчивости. На фоне общего многообразия существующих подходов к возможностям функционально-жанрового описания текстов массовой информации классификация, разработанная в рамках теории медиалингвистики, позволяет гибко сочетать устойчивую структуру с бесконечным разнообразием и подвижностью реального текстового материала. Данная классификация выделяет четыре следующих основных типа медиатекстов:

- новости;
- информационная аналитика и комментарий;
- текст-очерк, иначе говоря, любые тематические материалы, удобно обозначаемые английским термином “features”;
- реклама.

Универсальный характер данной классификации обусловлен следующим. Во-первых, будучи основанной на функционально-стилистической дифференциации языка, построенной на базе учения академика В.В. Виноградова о стилях языка и речи, она позволяет достоверно отражать реальную комбинаторику функций сообщения и воздействия в том или ином типе медиатекстов. Так, новости — это тексты, наиболее полно реализующие одну из главных функций

² Советский энциклопедический словарь. М., 1990. С. 436.

языка — сообщение, и одну из главных функций массовой коммуникации — информативную. Медиа аналитика, или комментарий, сочетают реализацию функции сообщения с усилением компонента воздействия за счет выражения мнения и оценки. Публицистика, или тексты группы “features”, к которым относится широкий диапазон тематических материалов, представленных основными СМИ, характеризуются дальнейшим усилением воздействия в его художественно-эстетическом варианте. И, наконец, реклама совмещает функцию воздействия как функцию языка, реализуемую с помощью богатого арсенала лингвостилистических средств выразительности, и функцию воздействия как функцию массовой коммуникации, реализуемую посредством особых медиатехнологий, присущих тому или иному средству массовой информации. Во-вторых, описательные возможности данной классификации необычайно широки, так как она позволяет охарактеризовать практически любой текст массовой информации как с точки зрения основных форматных признаков, так и в плане особенностей реализации в нем языковых и медийных функций.

Еще одним существенным параметром типологического описания медиатекстов является содержательная характеристика текста, которая позволяет выделить его *тематическую доминанту*, или принадлежность к одной из устойчивых, регулярно освещаемых СМИ тем — *медиаэпоху*. Анализ содержательной стороны информационного потока демонстрирует наличие устойчивых тематических структур, вокруг которых естественно организуются все тексты массовой информации. Можно сказать, что СМИ организуют, упорядочивают динамично меняющуюся картину мира с помощью устойчивой системы так называемых медиаэпох, или регулярно воспроизводимых тем, к которым относятся, например, такие, как политика, бизнес, спорт, культура, погода, новости международной и региональной жизни и т.п. При этом следует подчеркнуть значение лингвокультурного фактора, поскольку в текстах массовой информации происходит своеобразное наложение языковой и информационной картин мира, что естественно проявляется в наборе постоянных тематических составляющих, характерных для той или иной страны и влияющих на ее образ в мировом медиaprостранстве [Яруллина, 2012]. Так, например, одной из постоянных тем для британских СМИ является освещение подробностей частной жизни членов королевской семьи и высокопоставленных политиков, в тематике же российского медиаландшафта значительную долю занимают сообщения о коррупции и криминальных разборках. Регулярно воспроизводимые темы, отражающие национально-

культурную специфику того или иного медиаландшафта, называются buzz-topics, или темы, вызывающие повышенный интерес.

Применение данных параметров позволяет выделить и детально описать динамично трансформирующиеся виды медиаконтента, стержневыми структурообразующими элементами которого по-прежнему остаются такие базовые типы медиатекстов, как новости, комментарий, публицистика, тематические авторские тексты или features и реклама.

Однако, как уже подчеркивалось, стремительное развитие медиасреды рождает новые возможности создания медиатекстов, существенно влияя как на способы их производства, так и на модель распространения. В отличие от «доинтернет» эпохи, когда производство и распространение медиатекстов было исключительно коллегиальной деятельностью, осуществляемой в рамках определенных государственных, коммерческих или общественных структур, сегодня создателем и отправителем медиатекста может быть любой пользователь Интернета. Современное информационное пространство заполнено огромным количеством ежесекундно множасьихся текстов, причем это не только тексты, распространяемые онлайн-медиа, это записи в блогах, видеоматериалы, посты и комментарии в современных социальных сетях, истории и видеоматериалы, размещаемые на различных интернет-ресурсах и т.д.

В связи с этим возникают закономерные вопросы:

1. Все ли тексты, функционирующие в медиaprостранстве, в том числе сетевом, можно считать медиатекстами, или только тексты, отправителем которых является официально зарегистрированное средство массовой информации?

2. В чем отличие медиатекстов от собственно журналистских текстов?

3. Возможно ли эффективно применять параметры описания медиатекстов, разработанные в рамках медиалингвистики, для изучения новых видов медиаконтента?

Анализ динамики лингвоформатных свойств текстов, функционирующих в современном интернет-пространстве, позволяет разделить их на три группы в зависимости от того, кем данные тексты создаются и на каких платформах распространяются. На основе этих критериев можно выделить:

1) медиатексты, создаваемые профессиональными журналистами, которые распространяются на базе различных СМИ в режиме онлайн. Это собственно журналистские тексты, формирующие базовый медиаконтент, которые можно также назвать стержневыми или

структурообразующими. К ним относятся в первую очередь тексты производимые и распространяемые крупными информационными агентствами, национальными и региональными СМИ и другими имеющими статус официального средства массовой информации медиаплатформами. Например, агентство Reuters, RT, BBC World News;

2) сетевые тексты, создаваемые и распространяемые так называемыми индивидуальными предпринимателями от СМИ — блогерами, влогерами, и т.п., а также тексты, журналистов-фрилансеров;

3) тексты, создаваемые и распространяемые любым индивидуальным пользователем на различных сетевых платформах в рамках категории «личный контент». К ним относятся посты в соцсетях, истории, видеоматериалы на различных ресурсах типа Youtube.

Последовательное разграничение текстов, функционирующих в Интернете, на собственно медийные и сетевые чрезвычайно важно с методологической точки зрения, поскольку позволяет отделить медиаконтент, создаваемый профессиональными журналистами для распространения через онлайн-медиа, от разнородной массы прочих медиасообщений, создаваемых любыми пользователями сети в личных целях. Ключевым критерием для разграничения медиатекстов как текстов, изначально создаваемых для средств массовой информации и распространяемых через СМИ, с одной стороны, и сетевых текстов, создаваемых и распространяемых индивидуальными пользователями в личных целях — с другой, является фактор профессионализма и аффилированности автора с конкретной медиаструктурой, будь то подразделения традиционных СМИ в виде газеты, журнала, радиопередачи, телепрограммы или имеющие официальный статус онлайн-медиа. К ним относятся как онлайн-версии традиционных СМИ, поскольку практически все печатные издания с развитием Интернета создали свои сетевые версии, а некоторые по финансово-организационным причинам вообще полностью перешли в Интернет (Independent), так и онлайн-медиа, изначально создаваемые для работы исключительно в сетевом пространстве — gazeta.ru, lenta.ru и т.д.

Анализ эмпирического материала указывает на то, что границы между этими тремя группами текстов не абсолютны и постоянно нарушаются в силу объективных факторов, связанных с устройством и функционированием глобального медиaprостранства. Индивидуальное сообщение, или сетевой текст индивидуального пользователя может интегрироваться в сетевой медиатекст, если он окажется интересным и актуальным, как например, это произошло с видео-

записью выступления Дэниэла Хэннана в Европарламенте в 2009 г. Ни Би-Би-Си, ни другие официальные СМИ не обратили внимания на трехминутную речь британского политика, которая оказалась настолько яркой и запоминающейся, что выложенная в сеть видеозапись уже за первые 24 часа набрала более 700 тыс. просмотров, и на следующее утро стала топовой новостью во всех британских СМИ под привлекающим внимание названием — *Devalued prime minister of the devalued government*.

Однако более распространен обратный процесс, когда сетевые медиатексты, вызывая волну откликов и комментарии в блогах и социальных сетях, дополняются огромным количеством текстов второго и третьего типов. Одним из наиболее ярких примеров может служить недавнее интервью французского писателя Yann Moix журналу Мари-Клэр, в котором он заявляет о том, что «женщины старше 50 лет для него не существуют»³, послужившее своего рода информационным триггером для активного обсуждения вопросов «эйджизма» в медиaprостранстве.

Сравнительный анализ роли медиатекстов всех трех групп в формировании новостной повестки дня и создании информационного образа события позволяет говорить о постепенном снижении доминирующего влияния мейнстримовых СМИ, распространяющих тексты первого порядка, и растущем числе обращений к медиатекстам второго и третьего порядка, которые в меньшей степени ассоциируются с фейковыми новостями и пропагандой. Свойственное журналистике стремление к «объективности», декларируемое или осознанное, способствует возникновению и росту популярности альтернативных источников новостной информации, в том числе на интернет-платформах, используемых для распространения индивидуально созданного контента.

Так, во время проведения Чемпионата мира по футболу 2018 в Москве на фоне преимущественно негативных материалов мейнстримовых западных СМИ большую популярность приобрел видеоблог 15-летнего британского болельщика Тео, который рассказывал о собственном опыте пребывания на чемпионате, общения с российскими фанатами и впечатлениях о России. В условиях всё большей загрязненности информационного пространства недостоверной информацией, фейковыми новостями и пропагандой, формат сетевого текста, условно обозначаемый «глазами очевидца», становится всё более востребованным.

³ *Jasso S.* 2020. French Author Yann Moix Sparks Outrage By Saying Women Over 50 Are 'Too Old' To Love. Rare America's News Feed. URL: <https://rare.us/rare-news/yann-moix-women-over-50/> (accessed: 01.03.2023)

Таким образом, к факторам, влияющим на динамику форматно-жанрового устройства современной медиаречи, а также подтверждающим актуальность разработки системного комплексного подхода к ее изучению, оформленного в рамках *медиатекстологии*, относятся следующие:

1. Постоянное совершенствование медиатехнологий, выразившееся в коренном преобразовании возможностей создания и распространения сетевого контента, включая растущую долю индивидуального контента;

2. Теоретико-методологический аппарат медиатекстологии выстраивается на основе предшествующего опыта типологического описания речевых медиапрактик с учетом динамики медиаречи, распространения новых форм репрезентации медиаконтента и особенностей его структурирования, включая тенденцию к гибридации и конвергенции;

3. Ключевым принципом медиатекстологии является выделение из множества функционирующих в Интернете текстов собственно медийных, т.е. таких, которые создаются профессиональными журналистами для сетевых СМИ и формируют базовый медиаконтент. В отличие от прочих видов сетевых текстов, создаваемых и распространяемых индивидуальными пользователями на различных сетевых платформах в личных целях, сетевые медиа тексты производятся и распространяются на имеющих статус официального средства массовой информации медиаплатформах;

4. Основным критерием для разграничения сетевых медиа текстов как текстов, изначально создаваемых для средств массовой информации и распространяемых через СМИ, с одной стороны, и сетевых текстов, создаваемых и распространяемых индивидуальными пользователями в личных целях, с другой, является фактор профессионализма и аффилированности автора с конкретной медиа структурой, будь то подразделения традиционных СМИ в виде газеты, журнала, радиопередачи, телепрограммы, или имеющие официальный статус онлайн медиа;

5. В условиях глобального медиапространства сетевые медиатексты и сетевые тексты индивидуальных пользователей находятся в постоянном взаимодействии. Сетевой текст индивидуального пользователя, если покажется интересным и актуальным, может интегрироваться в сетевой медиатекст, а сетевые медиатексты, вызывающие волну откликов и комментарии в блогах и социальных сетях, дополняются огромным количеством текстов индивидуальных пользователей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Брандес О.П.* Спортивно-информационные речевые жанры в газете Morning Star и их грамматико-лексическая характеристика: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Киев, 1979. С. 40.
2. *Брандес М.П.* Стилистика немецкого языка. М., 1990. С. 10.
3. *Васильева А.Н.* Основы культуры речи. М., 1990. С. 181.
4. *Гайда С.* Проблемы жанра // Функциональная стилистика: теория стилей и их языковая организация. Пермь, 1986. С. 22–28.
5. *Гвенцадзе М.А.* Коммуникативная лингвистика и типология текста. Тбилиси, 1986. С. 23.
6. *Глинчевский Э.И.* Средства речевого воздействия в языке СМИ // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. № 4. С. 18–27.
7. *Добросклонская, Т.Г.* Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2006. № 2. С. 20–33.
8. *Добросклонская, Т.Г.* Теория и методы медиа лингвистики (на материале английского языка): Дисс. ... докт. филол. наук. М., 2000.
9. *Добросклонская, Т.Г.* Медиалингвистика: актуальные направления изучения медиаречи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 26–35.
10. *Дускаева, Л.Р.* Диалогическая природа газетных речевых жанров: Дисс. ... докт. филол. наук. Пермь, 2004.
11. *Заигрина Н.А.* Лингвистические особенности печатного интервью как типа текста: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1988. С. 10.
12. *Кожина М.Н.* О речевой системности научного стиля в сравнении с некоторыми другими. Пермь, 1972. С. 91.
13. *Костомаров В.Г.* Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики. М., 2005. С. 245.
14. *Молчанова Г.Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М., 2014.
15. *Сизоненко В.Л.* Типологические особенности речевого жанра и спортивного репортажа: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Киев, 1985. С. 1.
16. *Синдеева Т.И.* Речевой жанр «газетная рецензия» и его лингво-текстовые характеристики: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1984. С. 3.
17. *Тырыгина В.А.* Восемь признаков жанра // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: Межвузовский сборник научных трудов. Орел, 2008. С. 90–94.
18. *Тырыгина В.А.* Медиажанры в когнитивной интерпретации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. № 1. С. 58–69.
19. *Тырыгина В.А.* Эпитет и жанр. М., 2000.
20. *Швейцер А.Д.* Контрастивная стилистика. Газетно-публицистический стиль в английском и русском языке. М., 1993. С. 184.
21. *Яруллина Д.Р.* Эволюция образа Кубы в массмедийном дискурсе России (1959–2011 годы) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 3. С. 51–57.
22. *Bell A.* Approaches to Media discourse / Ed. by A. Bell, P. Garrett. Blackwell, 1998. P. 3.

Tatiana G. Dobrosklonskaya, Natalia B. Smolskaia

**MEDIATEXTOLOGY: A SYSTEMATIC APPROACH TO THE
STUDY OF THE MODERN MEDIA LANGUAGE FORMAT
AND GENRE DIVERSITY**

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; tatdobro@mail.ru

*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia;
n.smolskaia@yandex.ru*

Abstract: The purpose of this article is to present the basics of a systematic integrated approach to the study of the format and genre diversity of modern media speech, designed within the framework of a separate direction of media linguistic research — media textology. The relevance of the development of media textology as an independent direction is due to the rapid diversification of the format and genre structure of the modern media language under the influence of constant improvement of information and communication technologies and the emergence of new multimedia opportunities for the creation and distribution of media content. The theoretical and methodological apparatus of media textology is built on the basis of previous experience in typological description of speech media practices, taking into account the dynamics of media speech, the spread of new forms of media content representation and the peculiarities of its structuring, including the tendency to hybridization and convergence. The key principle of mediatextology is the selection of media texts proper from the set of texts functioning on the Internet, i.e. those that are created by professional journalists for online media and form the basic media content. Unlike other types of network texts created and distributed by individual users on various network platforms for personal purposes, network media texts are produced and distributed on media platforms that have the status of an official mass media.

Key words: Mediatextology; media linguistics; media text; typological description of speech media practices; format and genre diversity of media speech

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Dobrosklonskaya T.G., Smolskaia N.B. (2023) Mediatextology: a systematic approach to the study of the modern media language format and genre diversity. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 4 (26), pp. 118–135. (In Russ.)

About the authors: *Tatiana G. Dobrosklonskaya* — Dr. Habil. in Philology, Professor, Department of Linguistics, Translation and Intercultural Communication, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; tatdobro@mail.ru; *Natalia B. Smolskaia* — PhD in Philology, docent, Associate professor, Graduate school of Linguistics and Pedagogy, Interpreting and Translation Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; n.smolskaia@yandex.ru.

REFERENCES

1. Brandes O.P. 1979. *Sportivno-informatsionnye rechevyya zhanry v gazete Morning Star i ikh grammatiko-leksicheskaya kharakteristika* [Sports-information speech genres in the newspaper “Morning Star” and their grammatical and lexical characteristics]. Synopsis of the Candidate of Philology dissertation. Kiev, p. 40. (In Russ.)
2. Brandes M.P. 1990. *Stilistika nemetskogo yazyka* [Stylistics of the German language]. Moscow, Vysshaya shkola, p. 10. (In Russ.)
3. Vasilyeva A.N. 1990. *Osnovy kul'tury rechi* [Fundamentals of speech culture]. Moscow, p. 181. (In Russ.)
4. Gaida St. 1986. Problemy zhanra [Problems of genre]. In Kozhina M.N. (ed.) *Funktsional'naya stilistika: teoriya stiley i ikh yazykovaya organizatsiya* [Functional stylistics: theory of styles and their linguistic organization]. Perm, pp. 22–28. (In Russ.)
5. Gventsadze M.A. 1986. *Kommunikativnaya lingvistika i tipologiya teksta* [Communicative linguistics and typology of the text]. Tbilisi, pp. 23. (In Russ.)
6. Glinchevsky E.I. Sredstva rechevogo vozdeistviya v yazyke SMI [The means of verbal influence in mass-media language]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 18–27. (In Russ.)
7. Dobrosklonskaya, T.G. 2006. Mediadiscurs kak ob'ekt lingvistiki i mezhkul'turnoy kommunikatsii [Media discourse as an object of linguistics and intercultural communication]. *Moscow State University Bulletin. Series 10. Journalism*, no. 2, pp. 20–33. (In Russ.)
8. Dobrosklonskaya, T.G. 2000. *Teoriya i metody media lingvistiki (na material angliyskogo yazyka)* [Theory and methods of media linguistics (based on the material of the English language)]: Dissertation for the degree of Doctor of Philology. Moscow. (In Russ.)
9. Dobrosklonskaya, T.G. 2020. Medialingvistika: aktual'niye napravleniya izucheniya mediarechi [Medialinguistics: modern trends in studying language in the media]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 26–35. (In Russ.)
10. Duskaeva, L.R. 2004. *Dialogicheskaya priroda gazetnykh rechevykh zhanrov* [The dialogical nature of newspaper speech genres]. Dissertation for the degree of Doctor of Philology. Perm. (In Russ.)
11. Zaigrina N.A. 1988. *Lingvisticheslie osobennosti pechatnogo interv'yu ka tipa teksta* [Linguistic features of a printed interview as a type of text]. Synopsis of the Candidate of Philology dissertation. Moscow, p. 10. (In Russ.)
12. Kozhina M.N. 1972. *O rechevoy sistemnosti nauchnogo stilya v sravnenii s nekotorymi drugimi* [On the speech consistency of the scientific style in comparison with some others]. Perm, p. 91. (In Russ.)
13. Kostomarov V.G. 2005. *Nash yazyk v deistvii: Ocherki sovremennoy russkoy stilistiki* [Our language in action: Essays of modern Russian stylistics]. Moscow, p. 245. (In Russ.)
14. Molchanova G.G. 2014. *Kognitivnaya polikodovost' mezhkul'turnoy kommunikatsii: verbalika i neverbalika* [Cognitive polycode of intercultural communication: verbality and nonverbality]. Moscow, Olma Media Group. (In Russ.)
15. Sizonenko V.L. 1985. *Tipologicheskiye osobennostirechevogo zhanra i sportivnogo reportazha* [Typological features of the speech genre and sports reportage]. Synopsis of the Candidate of Philology dissertation. Kiev, p. 1. (In Russ.)
16. Sindeeva T.I. 1984. *Rechevoy zhant “gazetnaya retsenziya” i ego lingvo-tekstovye kharakteristiki* [The speech genre ‘newspaper review’ and its linguistic and textual

- characteristics]. Synopsis of the Candidate of Philology dissertation. Moscow, p. 3. (In Russ.)
17. Tyrygina V. A. 2008. Vosem' priznakov zhanra [Eight signs of genre]. *Zhanry i tipy teksta v nauchnom i mediynom discourse* [Genres and types of text in scientific and media discourse]: Interuniversity collection of scientific papers. Orel, Orel State Institute of Culture, pp. 90–94. (In Russ.)
 18. Tyrygina V. A. 2007. Mediazhanry v kognitivnoy interpretatsii [Media genres in cognitive interpretation]. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki* [Questions of cognitive linguistics], no. 1, pp. 58–69. (In Russ.)
 19. Tyrygina V. A. 2000. *Epitet i zhanr* [Epithet and genre]. Moscow, Prometheus. (In Russ.)
 20. Schweitzer A.D. 1993. *Kontrastivnaya stilistika. Gazetno-publitsysticheskiy stil' v angli'skom I russkom yazyke* [Contrastive stylistics. Newspaper and journalistic style in English and Russian]. Moscow, p. 184. (In Russ.)
 21. Yarullina D.R. 2012. Evolutsiya obraza Kubi v massmediinom discourse Rossii (1959–2011 godi) [The evolution of the image of Cuba in the mass Media Discourse of Russia (1959–2011)]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 51–57. (In Russ.)
 22. Bell A. 1998. *Approaches to Media discourse*. Ed. by Bell A., Garrett P. Blackwell, p. 3.

Статья поступила в редакцию 21.04.2023;
одобрена после рецензирования 20.05.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 21.04.2023;
approved after reviewing 20.05.2023;
accepted for publication 24.07.2023

Е.Д. Кириллова

**ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ УРБАНОНИМЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ
МЕДИАДИСКУРСЕ**

**(НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ИНФОРМАЦИОННОГО АГЕНТСТВА
REUTERS)**

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; kircatya@mail.ru*

Аннотация: В статье затрагиваются вопросы функционирования прецедентных урбанонимов в англоязычном массмедийном дискурсе и особенности их семантической деривации. Акцент делается на анализе использования когнитивного механизма метонимии как для расширения уже имеющегося, так и формирования нового значения имени собственного. Исследование проведено на материале новостных статей, опубликованных на сайте информационного агентства Reuters в 2022–2023 гг. В результате анализа выделены основные модели метонимического сдвига, используемые с целью перефокусировки актуализируемого значения урбанонима в определенном контексте. Прецедентные урбанонимы отличаются устойчивыми в культуре ассоциативными характеристиками, и использование их с целью номинации иных объектов приводит к смещению фокуса, семантической деривации имени, что не всегда осознается реципиентом, но дает поле для манипулятивного употребления имени собственного с целью сужения его семантики или наложения ключевых характеристик одной концептуально-тематической области на другую. Прецедентные урбанонимы редко используются в функции прямой номинации в новостных текстах политического характера, и это задается контекстом их употребления. Они выступают своего рода генерализованным (обезличенным) источником информации, указывая на определенную государственную структуру, а не на конкретного человека, что тоже подчеркивает реализацию парольной функции урбанонима.

Ключевые слова: семантическая деривация; массмедийный дискурс; прецедентное имя; урбаноним

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-9

Для цитирования: Кириллова Е.Д. Прецедентные урбанонимы в англоязычном медиадискурсе (на материале текстов информационного агентства

Кириллова Екатерина Дмитриевна – аспирант кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; kircatya@mail.ru.

© Кириллова Е.Д., 2023



Современные лингвистические исследования особое значение уделяют вопросу связи языка и мышления. Способы концептуализации и категоризации действительности находят отражение в языковой картине мира.

Когнитивный мир человека характеризуется исходя из его поведения, ценностей и моральных принципов, которые воплощаются при активном участии языка. Вербальная коммуникация в совокупности с невербальными знаками оказывают огромное воздействие на мировосприятие внутри того или иного социума, помогая кодировать культурно и социально значимую информацию для более успешной коммуникации. Данные процессы приводят к созданию лингвокультурного кода — разновидности коммуникативного кода, который передает информацию об индивиде, его социальном статусе, профессии или об определенном событии другим членам языкового сообщества [Молчанова, 2021: 19].

В настоящее время большая часть коммуникации происходит в сети. Стремительно развиваются ИТ-технологии, а новостные ресурсы распространяют информацию с высокой скоростью и среди огромной аудитории, что находит непосредственное отражение в лексическом строе языка. Новые понятия, явления и события, произошедшие в социуме, проще интерпретировать через уже известные знания, тем самым указав на связь с первоначальным явлением и «подсветив» дополнительную информацию, понятную получателю сообщения.

Вторичная номинация тесно связана с процессами семантической деривации, которая чаще всего происходит по моделям метафоры и метонимии.

В рамках когнитивных исследований вводится также такое понятие, как концептуальная внутренняя форма — схематизированная картинка — это некоторая сущность, связывающая представления, возникшие в результате мыслительной деятельности человека, с языковой системой. Согласно исследованиям Е.Г. Беляевской, в отдельном языке существуют единообразные способы формирования и фокусировки концептуальной внутренней формы слов. Такие схемы обладают устойчивостью несмотря на то, что семантическая структура этих лексем может расширяться и сужаться.

Концептуальная внутренняя форма является когнитивным основанием в семантике слова, важной характеристикой которой является гибкость структуры и способность к смене фокусировки. В зависимости от коммуникативной ситуации в семантике лексических

единиц происходит сдвиг фокуса на конкретные значения, релевантные ситуации [Беляевская, 2020: 83].

В настоящем исследовании представляется возможным рассмотреть сдвиг фокуса внимания по моделям метафорического и метонимического переносов в семантике урбанонимов, функционирующих в новостных статьях информационного агентства Рейтер, с целью выявить наиболее продуктивные и устойчивые модели, а также влияние социокультурного фактора на развитие семантики урбанонима.

Урбанонимы относятся к классу ономастической лексики и обозначают наименование любого внутригородского объекта. Имена собственные могут использоваться как в прямом, так и в переносном значении. Непрямая ономастическая номинация будет иметь разветвленную структуру, в которой одна или несколько ключевых характеристик имени будет выступать катализатором для возникновения непрямой номинации [Робустова, 2011].

В качестве практического материала исследования за период 2022–2023 гг. нами были отобраны новостные сообщения (100 контекстов), в которых встречаются прецедентные имена, обозначающие внутригородские объекты. К таким мы относим: *Kremlin, the Pentagon, the White house, Wall Street, Buckingham Palace, Downing Street, the Elysée Palace, Jordan's palace*.

Выбор пал именно на эту категорию лексики, так как прецедентное имя является широко известным именем собственным и используется в дискурсе не только для обозначения конкретного индивида или места, но и в качестве одного из вербализаторов лингвокультурного кода, транслирующего как языковую, так и неязыковую информацию об объекте номинации.

Прецедентное имя определяется как «индивидуальное имя, связанное или с широко известным текстом, как правило относящимся к прецедентным (например, Печорин, Теркин), или с прецедентной ситуацией (например, Иван Сусанин); это своего рода сложный знак, при употреблении которого в коммуникации осуществляется апелляция не к собственно денотату (референту), а к набору дифференциальных признаков данного прецедентного имени; может состоять из одного (например, Ломоносов) или более элементов (например, Куликово поле, Летучий голландец), обозначая при этом одно понятие» [Красных, 1997].

В ономастической системе языка прецедентное имя занимает промежуточное место между собственными и нарицательными именами. Зачастую прецедентное имя переходит в собственное или отождествляется с классом нарицательной лексики [Терещенко, 2016].

В нашем исследовании мы рассматриваем влияние новостного дискурса на расширение семантики прецедентных урбанонимов, а также возможность выявления определенных схем семантической деривации данного класса лексических единиц в массмедийном дискурсе.

Согласно определению Т.Г. Добросклонской, медиатекст — это «актуализированное в определенном медиа-формате и объединенное общим смыслом последовательное сочетание знаковых единиц вербального и медийного уровней» [Добросклонская, 2020].

Медиатексты могут быть разделены на три группы в зависимости от способа создания и трансляции: медиатексты «первого порядка», создаваемые профессиональными журналистами и формирующие базовую часть сетевого контента, медиатексты «второго порядка», транслируемые индивидуальными предпринимателями от СМИ, и медиатексты «третьего порядка», относящиеся к категории «личного контента» индивидуального пользователя. Информационное агентство «Рейтер», рассматриваемое в исследовании, имеет статус официального средства массовой информации, поэтому медиатексты, распространяемые данной медиаплатформой, можно отнести к структурообразующим и наиболее авторитетным [Добросклонская, 2020].

В новостных сообщениях агентства «Рейтер» в качестве прямого наименования культурно значимого объекта встречается всего один урбаноним из представленных в данном практическом материале — the Kremlin:

Large crowds gathered in European capitals for spectacular firework displays that lit up the skies over landmarks like Big Ben in London, the Arc de Triomphe in Paris, the Parthenon in Athens and the Kremlin in Moscow.

Рассматривая семантическую деривацию онима the Kremlin, необходимо отметить, что в Cambridge dictionary урбаноним имеет следующее первостепенное значение: “a group of buildings in Moscow that is now the centre of government of Russia”.

В следующем примере урбаноним под воздействием контекста новостного сообщения по метонимической модели МЕСТО — ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОРГАН профилирует значение сектора экономики РФ, непосредственно МИНИСТЕРСТВО ЭНЕРГЕТИКИ РФ:

The Kremlin said that Russia would stop selling oil to countries that impose price caps.

Урбаноним Kremlin в силу своей высокой распространенности в новостном дискурсе часто помимо семантической осложняется морфологической трансформацией. В примере представлен случай

употребления онима в переносном значении по метонимической модели МЕСТО — ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОРГАН РФ:

Sberbank, a Kremlin-backed bank already the target of international sanctions, enjoyed higher ratings for environmental, social and governance risks than some western lenders.

В новостных сообщениях, освещающих события военного характера, в семантике урбанонима происходит сдвиг фокуса внимания по метонимической модели МЕСТО — ВОЕННАЯ СТРУКТУРА, профилируя значение МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РФ:

While it's unclear what Russia's next move will be, the Kremlin said the withdrawal will not change the status of the region, which Moscow has proclaimed part of Russia.

В выборке также присутствуют примеры, в которых прослеживаются модели МЕСТО — ПРЕСС-СЛУЖБА, МЕСТО — МИД РФ.

Следующая группа урбанонимов связана с новостными сообщениями о США и представлена лексическими единицами *the White house, Wall Street, the Pentagon*.

Урбаноним *the White House* в словаре Cambridge dictionary определяется как “the official Washington home of the US president”. В следующих примерах по модели метонимического сдвига в семантике данного прецедентного имени профилируются различные значения:

- модель МЕСТО — ВЛАСТЬ:

The agency did not properly examine Trump's returns while he was in the White House

- модель МЕСТО — ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ДЕПАРТАМЕНТ США:

The White House said it would keep a calm approach to relations with Beijing

- модель МЕСТО — МИНИСТЕРСТВО ОБОРОНЫ США:

The White House is working to put advanced anti-ship missiles in the hands of Ukrainian fighters to help defeat Russia's naval blockade, officials said, amid concerns more powerful weapons that could sink Russian warships would intensify the conflict.

Как показывает практический материал, несмотря на то что по аналогии с *the Kremlin* семантика урбанонима *the White House* в новостном дискурсе может профилировать значение министерства обороны США, чаще всего в информационных контекстах для обозначения данного органа власти используется урбаноним *the Pentagon*, определяемый в словаре как “the building in Washington where the US Defense Department is based, or the US Defense Department itself”:

US senators accuse Pentagon of hindering war crimes prosecution of Russia.

Деятельность сектора экономики США обычно репрезентируется в новостях при помощи урбанонима the Wall Street, определяемом в словаре как “a street in New York that represents the financial centre of the US”. По когнитивной модели метонимического сдвига в массмедийном дискурсе профилируется значение сферы финансов и деятельности крупного бизнеса США:

Republican-led states have unleashed a policy push to punish Wall Street for taking stances on gun control, climate change, diversity and other social issues, in a warning for companies that have waded in to fractious social debates.

В новостных сообщениях, содержащих информацию о внутренней и внешней политике Великобритании, в основном встречаются урбанонимы Buckingham Palace и Downing Street.

Neither Downing Street nor Buckingham Palace responded to requests for comment about the Sky report.

Особенность использования данных онимов заключается в том, что для перспективизации деятельности королевской семьи используется урбаноним Buckingham Palace:

Buckingham Palace can also take solace in the fact that the overwhelming majority of papers have sided with the royal family: unsurprising, given Harry and Meghan’s views on the tabloids and the fact they have sued a number of publications.

Деятельность Правительства и, в частности, премьер-министра Великобритании вербализуется при помощи упоминания улицы, на которой находится резиденция премьер-министра. Часто в новостном сообщении указан полный адрес (10 Downing Street), который по метонимической модели профилирует значение ПРЕМЬЕР-МИНИСТР, чтобы осветить политическую деятельность, но не называть имен.

Meanwhile Sky News reported that Downing Street had planned a meeting on Saturday between Britain’s King Charles and von der Leyen, which the broadcaster said could have suggested he was giving his blessing to the negotiations, or to endorse a deal had one already been agreed.

Наиболее малочисленно представлены урбанонимы the Elysee Palace и Jordan’s Palace, которые в основном профилируют значение МЕСТО — ПРЕСС-СЛУЖБА:

French President Emmanuel Macron had spoken to Bennett before he flew to Moscow to brief him on his own conversations with Putin, the Elysée Palace said.

Jordan’s palace says estranged prince apologies over plot to unseat monarch.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что прецедентные урбанонимы реализуют следующие продуктивные модели семантической деривации в рамках массмедийного дискурса: МЕСТО — ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОРГАН (в частности, модели МЕСТО — МИНИСТЕРСТВО ЭНЕРГЕТИКИ, МЕСТО — МИНИСТЕРСТВО ИНОСТРАННЫХ ДЕЛ, МЕСТО — МИНИСТЕРСТВО ОБОРОНЫ), МЕСТО — ВЛАСТЬ, МЕСТО — ПРЕСС-СЛУЖБА. Использование известных урбанонимов в качестве вторичного наименования той или иной структуры связано с количеством таких прецедентных имен в культуре, о которой идет речь в новостном сообщении: так, семантика *the Kremlin* шире, чем семантика остальных урбанонимов, представленных в исследовании, поэтому данный оним используется шире, как для номинации одного из государственных органов, так и для репрезентации власти, государства в целом. Данная закономерность может находить отражение в смещении фокуса внимания с деятельности правительственных органов на восприятие культуры государства в целом и, как следствие, использоваться при манипулировании общественным мнением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Добросклонская Т.Г.* Медиалингвистика: актуальные направления изучения медиаречи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 26–38
2. *Давыдова М.А.* Развернутая когнитивная метафора как экспонент метафорической кластеризации в дискурсе У. Черчилля // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 3. С. 103–111.
3. *Бабина Л.В., Беляева И.В., Беляевская Е.Г.* Когнитивные доминанты языкового сознания: коллективная монография. Тамбов, 2020. С. 410.
4. *Красных В.В.* Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык, сознание, коммуникация. 1997. № 2. С. 5.
5. *Молчанова Г.Г.* Роль коммуникативных модусов (кодов) поколения в сохранении мирового культурно-исторического наследия // Коммуникативные модусы (коды) как средство формирования общегуманитарных компетенций человека нового поколения Материалы междисциплинарной научной конференции 27–28 мая 2021 г. М., 2021. С. 18–29.
6. *Робустова В.В.* Роль непрямой номинации в коммуникативном пространстве // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 4.
7. *Тереценко А.В.* Прецедентные имена в современном русском и английском языках: статус, семантика, особенности функционирования // Вестник ТГПУ. 2016. № 11 (176). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-imena-v-sovremennom-russkom-i-angliyskom-yazykah-status-semantika-osobennosti-funktsionirovaniya> (дата обращения: 17.05.2023).

Ekaterina D. Kirillova

PRECEDENT URBANONYMS IN THE ENGLISH MEDIA DISCOURSE

(BASED ON THE TEXTS OF THE REUTERS NEWS AGENCY)

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; kircatya@mail.ru

Abstract: This article dwells upon the functioning of precedent urbanonyms in the English-language mass media discourse and the features of their semantic derivation. The emphasis is put on the analysis of the use of the cognitive mechanism of metonymy to expand the existing meaning of a proper name and to form a new one. The study is based on the material of news articles published in the Reuters news agency in 2022–2023. As a result of the analysis, the main models of the metonymic shift are identified that are used to refocus the meaning of the urbanonym in a certain context. Precedent urbanonyms can be characterized by culturally stable associative characteristics. Their use for the purpose of nominating other objects leads to a shift in focus, semantic derivation of the name, which is not always realized by the recipient, but provides a field for the manipulative use of a proper name, in order to narrow its semantics or impose key characteristics of one conceptual-thematic area to another. Precedent urbanonyms are rarely used in the function of direct nomination in political news texts. They act as a kind of generalized (impersonal) source of information, pointing only to a certain state structure, not to a specific person, that also emphasizes the implementation of the password function of the urbanonym.

Key words: semantic derivation; mass media discourse; precedent name; urbanonym

For citation: Kirillova A.D. (2023) Precedent urbanonyms in the English media discourse (based on the texts of the Reuters news agency). *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 4 (26), pp. 136–144. (In Russ.)

About the author: Ekaterina D. Kirillova — PhD Student, Department of Foreign Language Teaching, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; kircatya@mail.ru.

REFERENCES

1. Dobrosklonskaya T.G. 2020. Medialingvistika: aktual'nye napravleniya izucheniya mediarechi [Medialinguistics: modern trends in studying language in media]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4. (In Russ.)
2. Davydova M.A. 2021. Razvernutaya kognitivnaya metafora kak eksponent metaforicheskoi klasterizatsii v diskurse U. Cherrchillya [Extended cognitive metaphor as the exponent of metaphor clustering in W.S. Churchill's discourse]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 3, pp. 103–111.

3. Babina L.V., Belyaeva I.V., Belyaevskaya E.G. 2020. *Kognitivnye dominanty yazykovogo soznaniya: kollektivnaya monografiya* [Cognitive dominants of linguistic conscience]. Tambov, Print-Servis. (In Russ.)
4. Krasnykh V.V. 1997. Sistema pretsedentnykh fenomenov v kontekste sovremennykh issledovaniy [The system of precedent phenomena in the context of modern research]. *Yazyk, soznanie, kommunikatsiya [Language, consciousness, communication]*, no. 2. (In Russ.)
5. Molchanova G.G. 2021. Rol' kommunikativnykh modusov (kodov) pokoleniya v sokhranении mirovogo kul'turno-istoricheskogo naslediya [The role of communication modes (codes) of the generation in the preservation of the world cultural and historical heritage]. *Kommunikativnye modusy (kody) kak sredstvo formirovaniya obshchegumanitarnykh kompetentsii cheloveka novogo pokoleniya Materialy mezhdistsiplinarnoi nauchnoi konferentsii 27–28 maya 2021 g.*, Moscow, KDU. (In Russ.)
6. Robustova V.V. 2011. Rol' nepryamoi nominatsii v kommunikativnom prostranstve [The role of indirect nomination in the communicative space]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4. (In Russ.)
7. Tereshchenko A.V. 2016. Pretsedentnye imena v sovremennom russkom i angliiskom yazykakh: status, semantika, osobennosti funktsionirovaniya [Precedent names in modern Russian and English languages: status, semantics, functioning peculiarities]. *Tomsk State University Journal*, no. 11 (176). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedentnye-imena-v-sovremennom-russkom-i-angliiskom-yazykah-status-semantika-osobennosti-funktsionirovaniya> (accessed: 17.05.2023).

Статья поступила в редакцию 30.04.2023;
одобрена после рецензирования 30.05.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 30.04.2023;
approved after reviewing 30.05.2023;
accepted for publication 24.07.2023

РЕГИОНОВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И АРЕАЛЬНОЕ ВАРЬИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

М.О. Маринин

АДАПТАЦИЯ МЕТОДОЛОГИИ РЕГИОНОВЕДЕНИЯ К ЦИФРОВЫМ ИСТОЧНИКАМ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; mo.marinin@gmail.com*

Аннотация: Региональные исследования являются молодой и активно развивающейся научной дисциплиной, не имеющей, однако, однозначной трактовки среди исследователей. Несмотря на то что к настоящему моменту существует несколько устоявшихся разных по своей природе, но одинаково популярных подходов к пониманию основ регионоведения, исследователи солидарны в том, что необходимо активно развивать вопросы, связанные с методологией региональных исследований. Поскольку региональные исследования опираются на источник, вопросы, связанные с критикой источника, также являются актуальными и востребованными в развитии теоретических основ регионоведения. Это становится особенно актуальным в контексте происходящего в научной среде цифрового поворота и тех изменений, которые им вызваны. В первую очередь эти изменения касаются источниковой базы, которая теперь включает так называемые цифровые источники. В понятие цифровых источников входят как оцифрованные версии классических источников, так и такие источники, которые были рождены в цифровой среде и не имеют материального первоисточника. Нужно признать, что существующий механизм критики источника ограниченно подходит для работы с цифровыми источниками, которые являются принципиально новыми по своей природе. В статье анализируются сложности, с которыми сталкиваются исследователи при работе с цифровыми источниками, и формулируются определение и задачи новой прикладной дисциплины в рамках региональных исследований — цифрового регионоведения.

Ключевые слова: регионоведение; методология; цифровые источники; источниковедение

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-10

Маринин Мстислав Оганесович — кандидат исторических наук, доцент кафедры региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; mo.marinin@gmail.com.



Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Маринин М.О. Адаптация методологии регионоведения к цифровым источникам // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 145–158.

Говоря о региональных исследованиях, принято подчеркивать, что это молодая и активно развивающаяся учебно-научная дисциплина. Действительно, несмотря на то, что за рубежом региональные исследования начались в середине XX в. и были первоначально тесно связаны с советологией и событиями Холодной войны [Олейник, 2019: 23], в России это направление появилось уже после распада Советского Союза и сразу же приобрело большую популярность. Отчасти этой популярностью можно объяснить отсутствующее в настоящий момент единство среди исследователей этой области в вопросах понимания сущности региональных исследований, их исследовательского аппарата, предмета и объекта исследования. Не ставя перед собой задачу детального анализа различий между популярными подходами к регионоведению, схематично обозначим основные из них.

Одним из самых известных является подход, который условно можно назвать географическим. Автор одного из первых отечественных учебников по регионоведению, член корреспондент РАО Ю.Н. Гладких так определил место регионоведения среди остальных научных дисциплин: «Именованье регионоведение полностью самостоятельной наукой было бы опрометчиво — оно является неотъемлемой частью географической науки» [Гладких, 2003: 5]. Нельзя не отметить, что такие популярные современные направления, как гуманитарная география и имагинальная география очень близки к тому, как понимается регионоведение в рамках других подходов.

Другим не менее популярным и авторитетным взглядом на регионоведение является встраивание ее в изучение системы международных отношений и геополитики. Ярким примером подобного подхода является другой популярный и выдержавший несколько переизданий учебник по регионоведению, авторами которого выступили заведующий Центром постсоветских исследований Л.Б. Вардомский и В.А. Дергачев. В своем учебном пособии авторы определяют задачу регионоведения как изучение региональных группировок, стран и их регионов как субъектов международных отношений [Дергачев, 2017: 3]. При этом регионоведение противопоставляется географическому мышлению, олице-

творением которого, по мнению авторов, является страноведение [Дергачев, 2017: 4].

Третий востребованный подход в регионоведении заключается в интерпретации регионоведения как комплексной, междисциплинарной научной дисциплины. Именно в таком понимании регионоведение представлено в учебнике В.А. Ачкасовой, где под регионоведением понимается «синтетическая учебная и научная дисциплина, сложившаяся на стыке философского, географического, исторического, социокультурного, политологического, культурологического, демографического, экономического, экологического, психологического и иного знания» [Ачкасова, 2018: 24]. В похожем же ключе регионоведение трактуется на кафедре региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова. Кроме того, по мнению А.В. Павловской, «в центре внимания находятся прежде всего люди, население той или иной страны; человеческий фактор рассматривается как главное в существовании любого общественно-политического или историко-культурного региона (в отличие от географического или природного)» [Павловская, 2022: 454]. О необходимости обратить пристальное внимание на проблемы массового сознания населения региона пишут и другие исследователи в области региональных исследований [Симонян, 2019: 24–29].

Необходимо отметить, что несмотря на некоторые фундаментальные различия озвученных подходов к определению регионоведения, есть, как минимум, одна общая черта, которая их объединяет, а именно не в полной мере реализованный потенциал разработки методологических основ дисциплины. Необходимость активизировать усилия научного сообщества в этом направлении неоднократно подтверждалась исследователями. В частности, А.В. Калякина еще в 2018 г. писала, что перед регионоведением стоит необходимость сформировать собственную понятийно-терминологическую базу, а в настоящий момент понятийный аппарат регионоведения находится лишь на стадии становления [Калякина, 2018: 134]. Подобного же мнения придерживается и А.Н. Олейник, по мнению которого только развитие более строгих методов исследования может помочь регионоведению преодолеть сложности, с которыми оно столкнулось [Олейник, 2019: 23].

Одной из задач методологии региональных исследований является разработка механизма работы с источником. Изучение источников эмпирической информации является одним из основных средств регионального исследования, направленного на получение нового знания [Лубский, 2019: 24]. Для обобщения опыта работы с ними и разработки методик работы с новыми источниками на

кафедре региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова с 2013 г. внедрен курс «Источниковедение региональных исследований» [Маринин, 2015].

Необходимо отметить, что многократно возросло значение разработки новых методик работы с источниками в контексте так называемого цифрового поворота, который значительно повлиял как на само человеческое общество, так и на преподавательское и научное направления его деятельности [Молчанова, 2022: 9–16].

Хотя степень влияния цифрового поворота является дискуссионной проблемой, тем не менее очевидно, что появление цифровых источников требует пересмотра методологии критики источника. Одними из первых отреагировали на это исследователи-источниковеды, что является абсолютно предсказуемым, так как именно источниковедческий анализ источника, состоящий из внешней и внутренней критики, является универсальным и используется многими гуманитарными науками, в том числе и регионоведением. Нельзя не отметить, что историческая наука, в рамках которой в свое время и возникло источниковедение, подошла к цифровому повороту с богатой базой как эмпирических наблюдений, так и теоретических наработок. Это произошло в значительной мере благодаря деятельности профессиональной ассоциации «История и компьютер» (АИК), которая начала свою деятельность еще в 1992 г. В 2004 г. на историческом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова была создана кафедра исторической информатики, в состав которой вошли принявшие самое непосредственное участие в создании этой ассоциации сотрудники факультета. В этой связи не вызывает вопросов стремительное появление такой дисциплины, как цифровое источниковедение, которое призвано помочь исследователям разобраться с цифровыми источниками, стремительно набирающими популярность в настоящее время.

Вслед за цифровым источниковедением в научный оборот стали осторожно проникать и другие научные дисциплины, появление которых было продиктовано процессом цифровизации общества. Такие названия, как «цифровая лингвистика», «прикладная цифровая филология», «цифровая культурология», «цифровая антропология» все активнее появляются в научных изданиях [Попова, 2022: 19–23]. В то же время нужно отметить, что в научной среде в настоящий момент подобные названия еще не получили всеобщего признания и являются предметом дискуссий. Регионоведение не осталось в стороне от этого процесса и уже появились первые статьи, в которых, однако, без четкого определения фигурирует название «цифровое регионоведение» [Чихарев, 2018: 47–54].

Не подвергая сомнению обоснованность критики появления новых «цифровых» дисциплин, хотелось бы отметить, что в случае регионоведения возникновение его цифрового направления кажется логичным. Одной из функций регионоведов является прогностическая функция, которая на современном этапе не может осуществляться без использования новых, цифровых источников. В то же время сама природа этих источников, что будет более подробно раскрыто далее, отличается от классических, алгоритмы критики которых давно разработаны и успешно применяются. В связи с этим под цифровым регионоведением может пониматься *прикладная регионоведческая дисциплина, задачами которой является разработка и внедрение методологии использования как цифровых, так и оцифрованных источников в региональных исследованиях.*

Для того чтобы лучше понять необходимость разработки новых способов критики источника, а следовательно, и обоснованность существования цифрового регионоведения, необходимо детально рассмотреть, какое влияние цифровой поворот оказал на потенциальную источниковую базу регионоведческих исследований. Самым очевидным влиянием является то, что появление принципиально новых источников, которые были созданы при минимальном участии (или вовсе без участия) человека — в первую очередь речь идет о продукции нейросетей — требует пересмотра всей системы критики источника, так как главной ее целью всегда было определение авторства. Теперь же мы столкнулись с лавинообразным увеличением как в обыденной, так и в научной жизни источников, установление авторства которых максимально затруднено и неочевидно, например, посты в соцсетях, информационные каналы в популярных мессенджерах, блогосфера, а иногда и вовсе невозможно, как в случае с уже упоминавшейся продукцией нейросетей.

Кроме того, нельзя не отметить, что цифровой формат хранения любой информации (текст, картинка, видео, аудио и т.д.) предполагает такой способ кодирования информации, который не предусмотрен существующими типологическими классификациями источника. Информация хранится в формате бинарного ключа, не сохраняя первоначальные характеристики, присущие первоисточнику. А в том случае, если мы говорим об изначально цифровом источнике, то он в принципе не имеет физических атрибутов, которые позволили бы его классифицировать по существующей методике, не говоря уже о том, что у него отсутствует материальная первооснова. В настоящий момент научное сообщество активно пытается разрешить это противоречие, в том числе через признание цифрового способа кодирования информации самодостаточной

формой наравне с традиционными формами кодирования информации [Юмашева, 2020: 21–50].

Все доступные исследователю-регионоведу в настоящее время цифровые источники можно условно разделить на несколько групп.

Во-первых, это оцифрованные источники, т.е. цифровые копии имеющихся материальных первоисточников. Именно оцифровывание традиционных источников всегда выделяется в качестве безусловной положительной роли цифрового поворота, т.к. оно радикально увеличивает доступность источника как для исследователя, так и для обывателя. В качестве положительного примера, который проиллюстрирует данную ситуацию, может быть рассмотрено функционирование портала «Память народа»¹, которым активно пользуются как обычные люди, чтобы установить судьбу своих героических предков, так и исследователи, специализирующиеся на изучении истории Великой Отечественной войны. В настоящий момент к услугам исследователей предоставлены десятки государственных и частных онлайн-проектов, которые ставят перед собой задачу оцифровывания, каталогизации и хранения различной информации. Все это, несомненно, радикальным образом расширяет потенциальную источниковую базу исследования.

Немаловажным фактом является то, что поскольку речь идет о цифровой копии существующего материального источника, то при работе с данной группой не требуется изменять существующий алгоритм критики источника. Кроме того, наличие материального первоисточника и потенциальная возможность его сравнения с цифровой копией значительно снижают риск фальсифицирования информации. На уже упомянутом портале «Память народа» каждый документ сопровождается реквизитами, позволяющими получить в архиве его оригинал. Безусловно, отсутствие архивных реквизитов или иных сведений (или их ошибочность) об первоисточнике, который был использован для создания цифровой копии, должно насторожить исследователя и поставить под сомнение целесообразность использования любого портала, не предоставляющего подобные сведения. Во-первых, потому что это затруднит или сделает вовсе невозможной критику источника; во-вторых, потому что многократно увеличиваются риски фальсифицирования источника. Но в целом это единственная значительная сложность, которая стоит перед качественной критикой оцифрованных источников.

В то же время работа с оцифрованными копиями позволяет применить к ним такие методики работы, которые не применимы к классическим источникам. Подробное описание специализиро-

¹ Память народа. URL: <https://pamyat-naroda.ru/> (дата обращения: 18.06.2023).

ванных методик, которые были созданы и активно применяются специалистами, выходит за рамки данной статьи. Следует отметить, однако, что они могут быть успешно адаптированы под нужды именно регионоведческих исследований, что и составляет одну из задач цифрового регионоведения. Однако наличие даже неспециализированного инструментария, доступного обычному пользователю, позволяет значительно упростить исследовательскую работу. Особенно ярко это проявляется в работе с изображениями и фотодокументами. Одна из основных сложностей при работе с фотографиями (а также видео и аудио документами) — это их атрибуция. Однако нередки случаи, когда по недоразумению или сознательному умыслу, подпись к фотографии не соответствует ее содержанию. Приведем банальный, но очень часто встречающийся пример — неправильные подписи под фотографиями боевой техники. Неспециалисту сложно отличить на фотографии советский тяжелый бомбардировщик Пе-2 от бомбардировщика Ту-2 — два мотора, разнесенное хвостовое оперение и т.д. Теперь же благодаря поиску по изображениям, доступным во всех популярных поисковых системах, можно получить дополнительные подсказки для верификации информации.

Говоря об оцифрованных источниках, безусловно, нельзя ограничиваться только историческими источниками, тем более что для регионоведа важна работа с актуальной современной информацией. В настоящий момент обязательным является публикация в Интернете различных источников, которые относятся к законодательству и деятельности правительства (законы и подзаконные акты, постановления и т.д.), министерств и отдельных органов власти (отчеты, распоряжения, приказы, стенограммы), а также разнообразной делопроизводственной документации.

Таким образом, оцифрованные источники представляют наибольшее удобство для регионоведа благодаря их намного большей доступности (по сравнению с традиционными источниками) и применимости к ним основных положений традиционной критики источника, а также возможности использования специальных, доступных только в цифровой среде инструментов, призванных помочь в атрибутировании и верификации информации.

Другую группу представляют такие источники, которые изначально появились в цифровой среде и не имеют материального первоисточника. Исследователи все активнее называют такие источники — “born-digital”. Хотя первые такие источники появились еще в середине XX в. [Юмашева, 2016: 267], по-настоящему массовыми они стали уже в настоящее время. По своему составу это очень большая и неоднородная группа, которая объединяет цифровые

СМИ, в том числе информационные каналы в мессенджерах (Telegram), продукцию деятельности социальных сетей — информационные заметки, посты, комментарии и т.д., материалы, размещенные на фото и видеохостингах, видеоигры, продукцию нейросетей и т.д. Объединяют все эти очень разные по своей сути материалы те сложности, которые они создают для качественного источниковедческого анализа. Выражаются эти трудности в следующем:

1. Сложность или даже невозможность установления автора и верификации информации о нем. В источниковедческом анализе фигура автора всегда имела особенную роль. Даже если речь идет не о документах личного происхождения (дневники, воспоминания, личная переписка), тем не менее мы сталкиваемся с тем, что личность автора, присущий ему субъективизм несет свой отпечаток. Например, личность законодателя сказывается на формулировках закона, свойства его характера влияют на порядок делопроизводства и т.д. Не говоря уже о том, что помимо субъективности автора, есть еще и вопрос его компетентности. Классическим примером исследования, посвященному поискам автора и вкладу автора в текст источника, является работа академика Б.А. Рыбакова, посвященная ответу на вопрос об авторе «Слова о полку Игореве» [Рыбаков, 1991]. Приходится констатировать, что в случае с цифровыми источниками рядовому исследователю доподлинно установить авторство невозможно. Имена (или никнеймы), под которыми пользователи публикуют свои материалы, не обязательно соответствуют их реальным именам. Про их компетентность мы можем лишь догадываться, так как в современном Интернете можно найти любое мнение по любому вопросу. Никто не обязывает популярных блогеров как-то подтверждать свою квалификацию и образование. Лишь единицы являются действующими специалистами, которые выкладывают в общий доступ сведения о своих профессиональных успехах (грантах, наградах), научных публикациях и т.д. Многие блогеры напротив скрывают данные о себе, защищая свою приватность, что максимально затрудняет верификацию любой информации о них.

Еще более тяжелая ситуация складывается с комментариями, размещенными в Интернете. Несмотря на то что они могли бы стать прекрасным источником для анализа реакции со стороны аудитории на новость, заметку, видео и т.д., под которыми они были размещены, тем не менее в настоящий момент их использование в рамках научного исследования не представляется возможным. Причина этого снова скрыта в невозможности атрибутирования подобных комментариев и установки их автора. Не говоря уже о том, что в современных условиях активно применяется практика заказных ком-

ментариев, которые размещаются за деньги ради создания того или иного впечатления.

2. Изменяемость источника. В отличие от оцифрованных или тем более материальных источников чисто цифровые источники не имеют неизменной формы. Любая информация, видео и аудиофайлы, видеогames, изображения могут быть удалены, изменены, могут поменять свой размер и тип файла, и далеко не всегда подобные изменения могут быть отслежены со стороны неспециалиста. Подобная изменяемость ставит под сомнение саму возможность универсального критерия научности — эмпирической проверяемости, ведь та информация, на которую мы ссылаемся, уже завтра может быть изменена или недоступна для проверки. Это заставляет исследователей прибегать к своеобразным хитростям — делать резервные копии используемых источников, пользоваться сторонними интернет-сервисами, которые отслеживают изменения на сайтах, проверять лог-файлы и т.д. Однако, без сомнения, изменяемость “born-digital” источников не позволяет применять к ним существующую критику источника.

3. Неочевидность критериев отбора источников для выбора. Проиллюстрируем данную сложность на простом примере. Важнейшим критерием для подбора СМИ в качестве источника при проведении исследования является тираж. Тираж в данном случае — это число потенциальных потребителей той информации, которые продуцируют выбранные нами СМИ, значит, это наглядное свидетельство их влияния на конкретную аудиторию. Иными словами, обосновывая использование материалов газеты с самым большим тиражом в США — “USA Today” — тем, что ее тираж 2 500 000 экз., доказываем влияние данного СМИ на американскую аудиторию². В случае с электронными СМИ ситуация выглядит иначе. Казалось бы, что технической заменой тиражу будет количество онлайн-подписчиков, но, как оказалось, это неравноценная по проверяемости замена. В Интернете сейчас существует множество предложений так называемой «накрутки» подписчиков, т.е. искусственного завышения числа подписчиков телеграм-канала, официального или частного канала, размещенного на видеохостинге и т.д. Для этого используются разные приемы — например, взломанные аккаунты рядовых пользователей, аккаунты-двойники, и т.д. Иными словами, когда мы пытаемся обосновать влияние того или иного цифрового СМИ (например, очень влиятельных в настоящий момент телеграм-каналов) количеством их подписчиков, мы должны осознавать, что данная цифра может в разы не соответствовать числу реальных людей, по-

² URL: <https://marketing.usatoday.com/print/> (дата обращения: 18.06.2023).

требляющих информацию данного сетевого СМИ. Не говоря уже о том, что эту аудиторию очень сложно каким-то образом соотнести с конкретным регионом, гендерной, возрастной или профессиональной принадлежностью. Популярным выходом будет использовать данные специализированных сервисов, которые анализируют цифровые СМИ, но их алгоритмы являются закрытыми и не дают возможности верификации информации. Остальные цифровые источники также очень сложно вписываются в какие-то универсальные критерии отбора, что еще острее ставит проблему необходимости их разработки.

4. Склонность цифровых источников к фальсификату. Несомненно, что уже выявленные проблемы применения существующей критики к цифровым источникам показывают, насколько велика опасность фальсифицирования информации, содержащейся в них. Еще более усугубляет ситуацию массовое появление продукции нейросетей, которые стали доступны широкому кругу пользователей в конце 2022 в начале 2023 г. Одним из самых свежих примеров, показывающих опасность распространения с помощью цифровых источников сфальсифицированной информации, стала ложная новость о взрыве у здания Пентагона, которая стремительно распространялась в социальных сетях и телеграм-каналах, в том числе имеющих статус подтвержденных (т.е. официальных) 22 мая 2023 г.³ Снимок с произошедшим у центрального офиса американского военного ведомства взрыва вызвал настоящую панику и даже временное снижение показателей американского фондового рынка. Впоследствии оказалось, что снимок был сгенерирован нейросетью и использовался для манипуляции общественным сознанием. Это был далеко не первый случай, когда изображение, созданное нейросетью, ввело в заблуждение пользователей. Все подобные случаи вызвали широкий резонанс и поставили вопрос об опасности продукции нейросетей для общества. Впрочем, не только нейросети использовались для создания ложных новостей. Известны случаи, когда кадры из видеоигр выдавались за иллюстрацию ложных по своей сути новостей о боевых действиях. Один из них произошел в 2021 г., когда под кадры из компьютерной игры индийские телеканалы сообщили о нападении Пакистана на Афганистан⁴. Было много и других подобных случаев.

Для того чтобы защититься от фальсификата, в случае с цифровыми источниками нужны специальные способы критики источника. Самый простой и доступный из них — проверка метаданных

³ URL: <https://russian.rt.com/inotv/2023-05-23/Guardian-izobrazhenie-vzriva-u-Pentagona> (дата обращения: 18.06.2023).

⁴ URL: <https://regnum.ru/news/3366253> (дата обращения: 18.06.2023).

файла, но ее эффективность недостаточна для проведения качественной критики. Очевидно, что разработка новых способов фильтрации фальсифицированной информации, особенно в случае нейросетей, также одна из задач цифрового регионоведения.

Как было показано использование цифровых источников скрывает в себе множество сложностей и опасностей для исследователя-регионоведа, а современные методы критики источника не всегда оказываются эффективными. В то же время цифровые источники занимают все большую долю среди потенциальных источников регионоведческих исследований, и нет предпосылок к тому, чтобы ситуация изменилась в ближайшем будущем. Следовательно, исследователи-регионоведы не могут игнорировать цифровые источники, и необходимо активно развивать способы их эффективной критики. Очевидно, что эта работа будет требовать междисциплинарного подхода с активным участием представителей цифровой отрасли. В этой связи становится логичным выделение в региональных исследованиях такой прикладной регионоведческой дисциплины, как цифровое регионоведение, которое призвано разработать и вручить в руки исследователей-регионоведов надежный механизм критики цифрового источника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ачкасова В.А.* Регионоведение: Учебник для академического бакалавриата. М., 2018.
2. *Гладких Ю.Н., Чистобаев А.И.* Регионоведение: Учебник. М., 2003.
3. *Дергачёв В.А. Вардомский Л.Б.* Регионоведение: Учеб. пособие. М., 2017.
4. *Калякина А.В.* К вопросу о формировании понятийно-терминологической базы регионоведения // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 128–135.
5. *Лубский А.В.* Методология региональных исследований: Учеб. пособие. М., 2019.
6. *Маринин М.О.* Специфика преподавания курса «Источниковедение региональных исследований» // Россия и Запад: диалог культур. 2015. № 9.
7. *Молчанова Г.Г.* Цифровая трансформация образования и общества: возможности и сложности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 1. С. 9–16.
8. *Олейник А.Н.* Расцвет и упадок региональных исследований // Общественные науки и современность. 2019. № 4. С. 23–32.
9. *Павловская А.В.* Место и роль регионоведения в современном мире // Учитель. Ученик. Учебник: Сборник научных трудов X Юбилейной международной научно-практической конференции (в контексте глобальных вызовов современности), Москва, 19–20 ноября 2021 года. М., 2022. С. 449–455.
10. *Попова А.А., Гаврилова Ю.В., Акимова И.А.* Цифровая культурология: тенденции методологической трансформации // Социально-гуманитарные знания. 2022. № 6. С. 19–23.
11. *Рыбаков Б.А.* Пётр Бориславич. Понск автора «Слова о полку Игореве». М., 1991.

12. Симонян П.Х., Кочегарова Т.М. Исследование регионального сознания как важнейшая задача регионоведения // Горизонты экономики. 2019. № 5(51). С. 24–29.
13. Чихарев И.А., Бровко В.Ю. Цифровое регионоведение Большого Средиземноморья: контуры исследовательской программы // Русская политология. 2018. № 4 (9). С. 47–54.
14. Юмашева Ю.Ю. Информатизация архивного дела в Российской Федерации (1991–2015 гг.). Научные исследования в области применения информационных технологий: монография. М.; Берлин, 2016.
15. Юмашева Ю.Ю. Источниковая база виртуальных исторических реконструкций объектов историко-культурного наследия: к постановке проблемы // Историческая информатика. 2020. № 3. С. 21–50. URL: https://e-notabene.ru/istinf/article_33473.html (дата обращения: 17.06.2023).

Mstislav O. Marinin

THE ADAPTATION OF AREA STUDIES' METHODOLOGY TO THE DIGITAL SOURCE

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; mo.marinin@gmail.com

Abstract: Area Studies is a relatively new academic discipline that is rapidly developing at the moment. It should be noted in this connection that the concept of Area Studies itself is often given alternative and even competing interpretations by researchers belonging to different academic schools. Despite the fact that the approaches used in Area Studies are rather different, though equally popular, practically all scholars working in the field have little doubt that nowadays the methodology of the discipline should be given special attention. It is of special importance for various aspects of source criticism since all Area Studies are based in some source of data and information. It is becoming more and more relevant in the context of the so-called Digital Turn and its influence on all fields of investigation. In Area Studies, Digital Turn has changed the source database that now includes digital sources. Digital Sources may include both digital versions of classical sources and those sources that do not have any material original version and are digital by nature. It should be stated, however, that the traditional algorithm of source criticism cannot be fully applied to digital sources that are absolutely unique in their nature. The paper deals with the difficulties researchers face while working with digital sources and formulates the objectives of a new applied discipline within Area Studies — Digital Area Studies.

Key words: Area Studies; digital source; methodology; source criticism

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Marinin M.O. (2023) The adaptation of area studies' methodology to the digital source. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 4 (26), pp. 145–158. (In Russ.)

About the author: Mstislav O. Marinin — PhD, Associate Professor, Department of Area Studies and International Relations, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; mo.marinin@gmail.com.

REFERENCES

1. Achkasova V.A. 2018. *Regionovedenie: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata* [Area Studies for bachelor students]. Moscow, Izdatel'stvo Yurait. (In Russ.)
2. Gladkikh Yu.N., Chistobaev A.I. 2003. *Regionovedenie: uchebnik* [Area Studies: a coursebook]. Moscow, Gardariki. (In Russ.)
3. Dergachev V.A., Vardomskii L.B. 2017. *Regionovedenie: ucheb. posobie* [Area Studies: a textbook]. Moscow, YuNITI-DANA. (In Russ.)
4. Kalyakina A.V. 2018. K voprosu o formirovaniy ponyatiino-terminologicheskoi bazy regionovedeniya [Developing the concept and terminology basis in area studies]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no 2, pp. 128–135. (In Russ.)
5. Lubskii A.V. 2019. *Metodologiya regional'nykh issledovaniy: ucheb. posobie* [Methodology of Area Studies]. Moscow, INFRA-M. (In Russ.)
6. Marinin M.O. 2015. Spetsifika prepodavaniya kursa "Istochnikovedenie regional'nykh issledovaniy" [Source criticism in Area Studies: peculiarities of teaching methods]. *Rossiia i Zapad: dialog kul'tur*, no. 9. (In Russ.)
7. Molchanova G.G. 2022. Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya i obshchestva: vozmozhnosti i slozhnosti [Digital transformations in education and society: potentialities and complications]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 9–16. (In Russ.)
8. Oleinik A.N. 2019. Rastsvet i upadok regional'nykh issledovaniy [The rise and fall of area studies]. *Social Sciences and Contemporary World*, no. 4, pp. 23–32. (In Russ.)
9. Pavlovskaya A.V. 2022. Mesto i rol' regionovedeniya v sovremennom mire [The place and role of area studies in the modern world]. In Molchanova G.G. (ed.) *Sbornik nauchnykh trudov X Yubileinoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Uchitel'. Uchebnik. (v kontekste global'nykh vyzovov sovremennosti)* [Collection of scientific papers. X Jubilee International Scientific Conference "Teacher. Student. Textbook (in the Context of Global Challenges of Modern Times)"]. Moscow, KDU, University Press, pp. 449–455. (In Russ.)
10. Popova A.A., Gavrilova Yu.V., Akimova I.A. 2022. Tsifrovaya kul'turologiya: tendentsii metodologicheskoi transformatsii [Digital cultural studies: methodological transformation trends]. *Social and humanitarian knowledge*, no. 6, pp. 19–23. (In Russ.)
11. Rybakov B.A. 1991. *Petr Borislavich. Poisk avtora «Slova o polku Igoreve»* [Petr Borislavich. Searching for the author of "Slovo o polku Igoreve"]. Moscow, Molodaya gvardiya. (In Russ.)
12. Simonyan R.H., Kochegarova T.M. 2019. Issledovanie regional'nogo soznaniya kak vazhneishaya zadacha regionovedeniya [The study of regional consciousness in the mosy important task of regional studies]. *Gorizonty ekonomiki*, no. 5(51), pp. 24–29. (In Russ.)
13. Chikharev I.A., Brovko V.Yu. 2018. Tsifrovoe regionovedenie Bol'shogo Sredizemnomor'ya: kontury issledovatel'skoi programmy [Digital regional studies of the greater Mediterranean: the contours of the research program]. *Russian political science*, no. 4 (9), pp. 47–54. (In Russ.)

14. Yumasheva Yu.Yu. 2016. *Informatizatsiya arkhivnogo dela v Rossiiskoi Federatsii (1991–2015 gg.). Nauchnye issledovaniya v oblasti primeneniya informatsionnykh tekhnologii: monografiya* [Informatization of Archive Keeping in the Russian Federation (1991–2015). Research in to Information Technology Application]. Moscow, Berlin, Direkt-Media. (In Russ.)
15. Yumasheva Yu.Yu. 2020. Istochnikovaya baza virtual'nykh istoricheskikh rekonstruktsii ob"ektov istoriko-kul'turnogo naslediya: k postanovke problem [Source base of virtual historical reconstructions of historical and cultural heritage objects: problem setting]. *Istoricheskaya informatika*, no. 3, pp. 21–50. URL: https://e-notabene.ru/istinf/article_33473.html (accessed:17.06.2023). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 09.04.2023;
одобрена после рецензирования 09.05.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 09.04.2023;
approved after reviewing 09.05.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РКИ

М.А. Давыдова

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ: УЗУС И ОККАЗИОНАЛЬНОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; mdav95@mail.ru*

Аннотация: Фразеологизмы играют важную роль в процессе формирования коммуникативной компетенции, рассматриваемой в качестве основной цели обучения иностранным языкам. Фразеологические единицы (далее — ФЕ) придают речи образность, экспрессивность, содержат дополнительные эмоционально-оценочные и прагматические коннотации, что определяет эффективность взаимодействия с носителями изучаемого языка. Помимо узуального употребления, ФЕ часто подвергаются индивидуально-авторским семантико-структурным трансформациям, что, в частности, характерно для текстов СМИ. Овладение навыками практического использования фразеологизмов, в особенности в трансформированной форме, представляет особую трудность для изучающих язык, так как ознакомление с трансформированными ФЕ не соответствует типичному представлению о данных единицах как об устойчивых и воспроизводимых в готовом виде. Отмеченное обстоятельство требует, следовательно, глубокого понимания коннотативных, прагматических, эмоционально-экспрессивных и оценочных характеристик употребляемых единиц, обуславливающих специфику произведенных трансформаций, что, в свою очередь, указывает на необходимость методически грамотной интеграции рассматриваемых единиц в учебный процесс. В настоящей работе описаны наиболее характерные трудности, с которыми сталкиваются иностранцы в процессе изучения русской фразеологии, кратко рассмотрены типы трансформаций ФЕ, а также представлены рекомендации, связанные с особенностями презентации и отработки фразеологизмов в иностранной аудитории на продвинутом этапе изучения русского языка.

Ключевые слова: фразеология; фразеологизмы; фразеологическая компетенция; узус; окказиональное употребление; РКИ

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-11

Давыдова Мария Александровна — преподаватель кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; mdav95@mail.ru.



Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Давыдова М.А. Фразеологические единицы в теории и практике обучения РКИ на продвинутом этапе: узус и окказиональное употребление // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 159–169.

Вопросы, связанные с поиском оптимальных способов презентации и отработки лексического материала на занятиях РКИ, неоднократно становились предметом научного рассмотрения (см. подробнее [Егорова, 2021; Ерёмина, 2019]). В частности, важная роль в процессе изучения иностранного языка, в частности, русского языка как иностранного, отведена ознакомлению с таким особым лексическим пластом, как фразеологические единицы (далее — ФЕ). Адекватное использование иностранцами ФЕ не только обеспечивает успешную и эффективную коммуникацию с носителями языка, но и позволяет осмыслить особенности русского менталитета, поскольку, как известно, во фразеологии отражены национально-специфические аспекты мировосприятия того или иного народа. Как известно, формирование представления о национальной картине мира является важным компонентом в процессе овладения иностранным языком [Миньяр-Белоручева, 2020]. О значимой роли фразеологии в практическом овладении иностранным языком, в том числе русским как иностранным, свидетельствует появление специального методического термина — фразеологическая компетенция, который впервые был предложен в работе Е.А. Добрыдневой [Добрыднева, 2000]. Исследователем выделены следующие пять составляющих указанной компетенции: «1) знание фразеологического словаря языка и системы грамматических правил их употребления в высказывании; 2) знание и соблюдение общих правил общения и умение вести общение на уровне имплицатур; 3) умение ориентироваться в ситуации общения, прежде всего способность учитывать уровень энциклопедических и лингвистических знаний адресата, его фразеологическую компетенцию, стремление избегать коммуникативных неудач; 4) знание функциональных ограничений употребления ФЕ в разных сферах деятельности и в различных речевых жанрах; 5) знание основных способов включения ФЕ в контекст с целью достижения адекватного восприятия информации и максимального прагматического эффекта» [Добрыднева, 2000: 21]. Под фразеологической компетенцией понимается «знание фразеологического состава и умение им пользоваться в процессе общения» [Чепкова, 2012: 62].

Существует множество подходов к определению сущности фразеологизмов, основанных на выделении дифференциальных признаков фразеологизма, отличающих его от свободных словосочетаний. Наиболее подробно специфика фразеологизмов рассмотрена в работе Н.М. Шанского «Фразеология современного русского языка», в которой дается следующее определение фразеологизма: «Фразеологический оборот — это воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух и более ударных компонентов словного характера, фиксированная по своему значению, составу, структуре» [Шанский, 1985: 20]. В упомянутом труде подробно рассматриваются дистинктивные характеристики фразеологизма (воспроизводимость, целостность значения, устойчивость структуры, состава и непроницаемость), особенность структуры и состава (состоят из слов), а также специфика акцентологического оформления, что лежит в основе разграничения фразеологизмов и слов [там же]. Как известно, при узком понимании границ фразеологии объектом изучения становится центр фразеологии, включающий обороты с целостным переносным значением, которые при замене эквиваленты слову — идиомы. В рамках широкого подхода рассматривается не только центр, но и периферия фразеологии, интегрирующая все устойчивые и воспроизводимые в речи словосочетания.

Функционально-коммуникативный подход к изучению фразеологизмов относит их к единицам, обладающим прагматической заданностью, что обуславливает доминирующую роль прагматической функции. Именно данная функция приобретает первостепенное значение при использовании ФЕ в газетных текстах, характеризующихся наличием разностилевых элементов, многожанровостью, что создает предпосылки для различных модификаций в составе и семантике фразеологических единиц [Щербакова, 1999]. Функционирование ФЕ в газетном тексте представляют особую трудность для иностранных учащихся ввиду того, что указанные единицы подвергаются различным приемам трансформаций. Соответственно, «работа по формированию языковой личности, способной к когнитивной обработке ФЕ при их выборе и комбинации в речепроизводстве и к их восприятию в соответствии с коммуникативными условиями общения ставится на первый план» [там же: 132]. Функционирующие в газетном тексте ФЕ выполняют разнообразные стилистические функции, обладая ярко выраженным эмоционально-оценочным потенциалом с целью воздействия на читателя. Специфика газетного текста обуславливает принцип селективности при использовании ФЕ, подразумевающий превалирование ФЕ, способных

не только передать смысл сообщения, но и выразить авторское отношение к повествованию.

Как было отмечено, помимо кодифицированных устойчивых единиц, важную роль в газетном тексте играют трансформированные фразеологические единицы. В ряде работ рассмотрены типы преобразований в семантике и структуре ФЕ [Вайрах, 2017; Делгирева, 2010; Молотков, 1977]. В целом представляется возможным выделить два основных вида модификаций: неаналитический (семантические изменения) и аналитический (изменения в синтаксической структуре, лексическом составе, явление контаминации, параномазия и пр.) [Вайрах, 2017]. Будучи индивидуально-авторскими отклонениями от нормы, они создаются с целью придания тексту большей экспрессивности. В этой связи необходимо отметить, что модифицированные ФЕ в их исходной форме легко декодируются носителями языка, но представляют значительные трудности для восприятия иностранных учащихся. Как справедливо отмечает в своем диссертационном исследовании А.Ю. Щербакова, «знакомство со способами изменения структуры оборотов с целью создания экспрессивного эффекта является важной частью языковой подготовки иностранных студентов-филологов, особенно тех из них, которые овладевают русским языком не только как средством общения, но и как предметом обучения» [Щербакова, 1999: 61–62]. Использование индивидуально-авторских ФЕ в газетных текстах представляет собой «как бы вторичную, неисконную варьированность, в некотором смысле искусственное оживление способности к варьированию, которой обладают ФЕ на стадии перехода от свободного сочетания к устойчивому» [там же: 57]. Ввиду сказанного представляется обоснованной точка зрения, в которой подвергается сомнению возможность обучить иностранных учащихся видоизменять фразеологизмы в речевой практике. При этом отмечается возможность научить их декодировать и адекватно воспринимать трансформированные ФЕ, используемые в газетных текстах [Сокол, 2006: 67].

При ознакомлении с газетным текстом иностранные учащиеся сталкиваются с отдельной сферой употребления и функционирования ФЕ, которые они привыкли использовать в строгом соответствии с языковой нормой. В этой связи преподавателю необходимо постепенно знакомить учащихся со спецификой газетного текста, выбирая вначале те ФЕ, которые не подверглись значительным изменениям, в связи с чем даже знакомые в исходной форме единицы могут создать существенные трудности, связанные с восстановлением их исходной структуры. Последовательное ознакомление учащихся с особенностями употребления ФЕ в прессе при соблю-

дении общеметодического принципа посильности помогает сохранить мотивацию и стремление к познанию, что является основой в учебно-познавательной деятельности.

Проблема обучения русской фразеологии в иностранной аудитории впервые находит отражение в лексикографических разработках прошлого века, к которым относят проект «Единого фразеологического минимума русского языка», разработанного Научно-исследовательском институте преподавания русского языка в национальной школе АПН СССР (М., 1974), а также учебный фразеологический словарь под редакцией Н.М. Шанского, Е.А. Быстровой (1975) [Шанский, 1985]. Однако, как подчеркивается в диссертационном исследовании Н.В. Черновой, данные разработки представляются недостаточными с точки зрения методики преподавания русской фразеологии иностранным учащимся, в особенности филологам. Это связано со спецификой подготовки учащихся филологического профиля, которые изучают фразеологию как отдельный лексический пласт с присущими ему не только семантическими, но и грамматическими характеристиками. Другая особенность рассматриваемой целевой аудитории учащихся состоит в том, что будущие филологи-русисты изучают русскую фразеологию на профессиональном уровне, что предусматривает глубокий анализ особенностей использования фразеологизмов, изучение их семантических характеристик, ассоциативного и эмоционально-ценностного потенциала; стоит также отметить, что будущий специалист-филолог изучает фразеологию в рамках лингвокультурологического и страноведческого подходов, рассматривающим явлении интерференции при соизучении и сравнении двух и более языков [Чернова, 2004].

Другим важным аспектом в обучении фразеологии иностранных учащихся представляется наличие национально-специфического и универсального компонентов, что обуславливает проблему эквивалентности и безэквивалентности фразеологических единиц, играющую важную роль в изучении фразеологии, с которой тесно связан процесс адекватного восприятия ФЕ. Универсальный компонент отражен в межъязыковых фразеологизмах, образованных с помощью разных продуктивных способов, среди которых выделяют фразеологическое калькирование, заимствование без перевода, а также фразеологическое семантическое калькирование. На основе национально-специфического и универсального компонентов принято выделять интернациональные, собственно-национальные и фразеологизмы смешанного типа, семантика которых содержит национальные и интернациональные элементы. Особое внимание необходимо уделять собственно-национальным ФЕ, не поддающимся-

ся переводу и соответственно представляющим особую трудность для иностранных учащихся [Чепкова, 2012].

При рассмотрении фразеологии с точки зрения ее преподавания в иностранной аудитории представляется чрезвычайно важным проанализировать типичные трудности, с которыми сталкиваются иностранные учащиеся. Так, М. Патоцка-Платек подразделяет трудности на лексические, грамматические, смысловые и страноведческие [Патоцка-Платек, 1992]. Лексические трудности связаны со спецификой состава лексических компонентов фразеологизма, который могут включать сложные для восприятия лексемы (архаизмы, историзмы, неологизмы, культурно-маркированные слова, термины и пр.). Грамматические трудности продиктованы фразеологически связанными словоформами, наличием малоупотребительных форм, омонимичными формами, своеобразием порядка слов, различными предикативными структурами. Ограниченно изменяемые фразеологизмы, требующие от учащихся знаний специфики их изменяемости, представляют одну из основных трудностей. Другая трудность в изучении ФЕ состоит в наличии не только однозначных, но и многозначных фразеологизмов, а также фразеологизмов с расширенным значением. Активизация фразеологизмов в речи также сопряжена с рядом трудностей, продиктованных особыми средствами связи, случаями отклонения от типичной сочетаемости, ограничением на сочетаемость в соответствии с общими правилами и пр. [Сокол, 2006].

Рассмотренные трудности при изучении русской фразеологии определяют характер типичных ошибок («отрицательный языковой материал» в терминологии Л.В. Щербы) при употреблении ФЕ в речи, среди которых выделяют: 1) восприятие ФЕ не как целостного образования, а как свободного словосочетания; 2) использование свободного словосочетания, один из компонентов которого является фразеологически связанным: *перемывать косточки > перебирать косточки, курам на смех > петухам на смех* и пр.; 3) контаминация фразеологизмов: *закон не писан + вилами по воде писано = вилами закон не писан*; 4) ошибочный подбор синонимов в связи с незнанием семантики: *от чистого сердца — радостно, даром; след простыл — потерял* и пр.; 5) плохое владение паронимией (в особенности на материале пословиц и поговорок): *что написано пером, то рукой не напишешь, что написано пером, то не сотрешь — вместо что написано пером, то не вырубилшь топором* [Щукин, 2003: 61–62]. К числу трудностей также относят искажение грамматической формы фразеологизма, проявляющееся в употреблении фразеологизма определенного лексико-грамматического разряда нетипичной функции, а также употребление в нестандартном значении [там же: 69].

Необходимо отметить, одним из важнейших вопросов преподавания фразеологии является минимизация учебного материала, основанная на приемах отбора фразеологических единиц. Так, методисты выделяют следующие требования к фразеологическим единицам: 1) однозначность; 2) частотность; 3) принадлежность ФЕ к одному стилю. При отборе фразеологических единиц преподавателю следует учитывать следующее: коммуникативная ценность, нормативность, системные связи. Далее отобранный фразеологический минимум может использоваться в дидактических целях на основе двух способов: а) в виде фразеологического минимума (по аналогии с лексическим); б) в рамках лексического минимума [Штерн, 2001].

Представляется очевидным тот факт, что уровень владения русским языком напрямую влияет на специфику презентации и обработки ФЕ на занятиях РКИ. Так, если речь идет о продвинутом этапе изучения русского языка как иностранного, при рассмотрении фразеологии допустимо частично отойти от вышеизложенных принципов минимизации. Данное обстоятельство продиктовано тем, что учащиеся с высоким уровнем владения русским языком должны адекватно воспринимать особенности языка прессы, в котором используются разностилевые фразеологические единицы (преимущественно разговорные), нередко отличающиеся многозначностью значения и ограниченностью сфер употребления.

Итак, анализ трудностей в обучении русской фразеологии позволяет выявить ряд аспектов, на которые преподавателю необходимо обращать особое внимание. К ним относятся фоновые знания, определяющие стилистическую и эмоционально-экспрессивную окраску, оттенки значения, проблема синонимических отношений (фразеологизмы-синонимы и синонимические формы одного и того же фразеологизма), специфика лексического значения, форма фразеологизма (собственно форма и парадигматические формы) и пр. [Штерн, 2001]. Для адекватного восприятия и употребления фразеологизмов в речи требуется определенный набор навыков, подразделяемых в соответствии с классификацией Патоцка-Платек на потенциальный (дословный перевод как средство понимания незнакомых фразеологизмов в контексте), рецептивный (узнавание ранее изученных ФЕ), продуктивный (употребление ФЕ в речи) [Патоцка-Платек, 1992]. При этом навыки владения фразеологией могут подразделяться на неосознаваемые и осознанные. Неосознанное владение фразеологией связано с явлением положительного переноса на основе наличия в родном и изучаемом языках тождественных по значению и структуре фразеологизмов. Осознанные навыки формируются посредством общего и специального уровней,

первый из которых подразумевает навык разграничения фразеологизмов и свободных словосочетаний. Характер специальных сведений о фразеологизмах обуславливается категорией учащихся и набором трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся.

В заключение отметим, адекватное и максимально полное понимание иностранными учащимися языка прессы, интерпретация исходной авторской идеи, воплощенной в ткани текста, извлечение смысла, т.е. *осмысленное чтение*¹ газетных статей и других материалов, требует от преподавателя познакомить учащихся со всем богатством русской фразеологии, не ограниченной рамками изложенных ранее принципов минимизации, поскольку ФЕ, в том числе трансформированные, представляют собой неотъемлемую часть указанной сферы функционирования русского языка. Иными словами, на продвинутом этапе изучения русского языка как иностранного представляется целесообразным уделять особое внимание *дискурсивной специфике* функционирования и употребления ФЕ, что предполагает презентацию и отработку трансформированных ФЕ, содержащих определенные модификации в структуре и семантике. Таким образом, ознакомление с трансформированными ФЕ на занятиях по РКИ имеет особое значение для рецептивной речевой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Егорова Ю.В.* Ассоциаты как метод работы с лексикой русского языка как иностранного // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 1. С. 153–160.
2. *Ермина Е.А.* Словесный образ в составе крылатого выражения: описание семантических компонентов в целях преподавания русского языка иностранцам // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 2. С. 124–133.
3. *Вайрах Ю.В.* Структурно-семантические модификации фразеологических единиц в медиатексте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 3. С. 62–64.
4. *Дергилева О.С.* Индивидуально-авторские приемы преобразования фразеологических единиц (на материале художественных произведений М.А. Булгакова): Дисс. ... канд. филол. наук. М., 2010.
5. *Добрыднева Е.А.* Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии. Волгоград, 2000.
6. *Мишьяр-Белоручева А.П.* Роль национальной культурной картины мира в изучении иностранных языков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 2. С. 182–191.
7. *Молотков А.И.* Основы фразеологии русского языка. Л., 1977.
8. *Патоцка-Платек М.* Обучение фразеологии по учебникам русского языка для польских школ: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 1992.

¹ Здесь и далее курсив наш. — М.Д.

9. *Сокол М.А.* Русские фразеологизмы как средство формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов-нефилологов: Дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006.
10. *Устинов А.Ю., Чабанец Т.А.* Изучение логоэпистем на занятиях по РКИ через русское топонимическое пространство // Мир русского слова. 2013. № 3. С. 92–96.
11. *Чепкова Т.П.* Формирование фразеологической компетенции иностранных студентов при обучении русскому языку // Наука и школа. 2012. № 3. С. 61–66.
12. *Чернова Н.В.* Русская фразеология в практике преподавания русского языка как иностранного филологам: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2004.
13. *Шанский Н. М.* Фразеология современного русского языка. М., 1985.
14. *Штерн Е.А.* Жанрово-стилистический аспект изучения газетных текстов на уроках русского языка как иностранного: Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2001.
15. *Щербакова А.Ю.* Обучение иностранных учащихся навыкам понимания трансформированных фразеологических единиц в русских газетных текстах: Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1999.
16. *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 2003.

Maria A. Davydova

**PHRASEOLOGICAL UNITS AS PART OF TEACHING
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO ADVANCED
STUDENTS: STANDARD AND OCCASIONAL USAGE**

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; mdav95@mail.ru

Abstract: Phraseological units are central to developing communicative competence, which is viewed as the main goal of teaching modern languages. They contribute to making our speech more figurative, expressive, and convey additional emotional, evaluative and pragmatic connotations, which determines an effective interaction with native speakers. In addition to the usual use, phraseological units are often subjected to individual semantic-structural transformations, which, in particular, are typical of newspaper texts. Acquiring the skills of using phraseological units, especially with transformations, is of particular difficulty for language learners, since this contradicts the perception of these units as ready-made and permanent in terms of structure and lexical components. Accordingly, this requires a deep understanding of their connotative, pragmatic, emotional-expressive and evaluative characteristics responsible for the transformations made. This calls for a methodically adequate presentation and the choice of practical tasks so that international students may use the expressions concerned in the proper form. The paper examines the common challenges that international students face when studying Russian phraseology. It also briefly reviews the types of transformations, and provides the author's recommendations related to incorporating phraseological expressions, including the ones with transformations, in the learning process.

Key words: phraseology; phraseological unit; phraseological competence; usage; occasional usage; Russian as a foreign language (RFL)

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Davydova M.A. (2023) Phraseological units as part of teaching Russian as a foreign language to advanced students: standard and occasional usage. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no. 3 (26), pp. 159–169. (In Russ.)

About the author: Maria A. Davydova — Lecturer, Department of Comparative Analysis of Languages, Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; mdav95@mail.ru.

REFERENCES

1. Egorova Yu.V. 2021. Assotsiaty kak metod raboty s leksikoi russkogo yazyka kak inostrannogo [Associates as a Method of Working with Vocabulary of Russian as a Second Language]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no.1, pp. 153–160. (In Russ.)
2. Eremina E.A. 2019. Slovesnyi obraz v sostave krylatogo vyrazheniya: opisaniye semanticheskikh komponentov v tselyakh prepodavaniya russkogo yazyka inostrantsam [Verbal Images in Catchphrases: Semantic Component Analysis for the Purposes of Teaching the Russian Language to Foreign Students]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 124–133. (In Russ.)
3. Vairakh Yu.V. 2017. Strukturno-semanticheskie modifikatsii frazeologicheskikh edinit v mediatekste [Structural-semantic Modifications of Phraseological Units in Media-text]. *Fiologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, no. 3, pp. 62–64. (In Russ.)
4. Dergileva O.S. 2010. Individual’no-avtorskie priemy preobrazovaniya frazeologicheskikh edinit (na materiale khudozhestvennykh proizvedenii M.A.Bulgakova): Diss. kand. filol. nauk: 10.02.01. Moskva. (In Russ.)
5. Dobrydneva E.A. 2000. *Kommunikativno-pragmaticheskaya paradigma russkoi frazeologii* [Communicative-pragmatic paradigm of Russian phraseology]. Volgograd, Peremena. (In Russ.)
6. Minyar-Beloroucheva A.P. 2020. Rol’ natsional’noi kul’turnoi kartiny mira v izucheniin inostrannykh yazykov [The Role of the National Cultural Worldview in Modern Languages Learning] // *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no 2, pp. 182–191. (In Russ.)
7. Molotkov A.I. 1977. *Osnovy frazeologii russkogo yazyka* [The Foundations of Russian Phraseology]. L., Nauka. (In Russ.)
8. Patotska-Platek M. 1992. *Obuchenie frazeologii po uchebnikam russkogo yazyka dlya pol’skikh shkol* [Teaching phraseology according to Russian language textbooks for Polish schools]. Diss. kand. ped. nauk. Moscow. (In Russ.)
9. Sokol M.A. 2006. *Russkie frazeologizmy kak sredstvo formirovaniya kommunikativnoi kompetentsii inostrannykh studentov-nefilologov* [Russian Phraseological Units as a Means of Forming the Communicative Competence of Foreign Students-Non-Philologists]: Diss. kand. ped. nauk. Nizhnii Novgorod. (In Russ.)
10. Ustinov A.Yu., Chabanets T.A. 2013. Izuchenie logoehpistem na zanyatiyakh po RKI cherez russkoe toponimicheskoe prostranstvo [The study of logoehpistem at RFL classes through the Russian toponymic space]. *Mir russkogo slova*, no. 3, pp. 92–96. (In Russ.)

11. Chepkova T.P. 2012. Formirovanie frazeologicheskoi kompetentsii inostrannykh studentov pri obuchenii russkomu yazyku [Building of Phraseological Competence of Foreign Students in Studying Russian Language]. *Nauka i shkola*, no. 3, pp. 61–66. (In Russ.)
12. Chernova N.V. 2004. *Russkaya frazeologiya v praktike prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo filologam* [Russian Phraseology while teaching RFL to philologists]: Diss. kand. ped. nauk: 13.00.02. Moskva. (In Russ.)
13. Shanskii N.M. 1985. *Frazeologiya sovremennogo russkogo yazyka* [Phraseology of the modern Russian language]. Moscow, Russkii yazyk. (In Russ.)
14. Shtern E.A. 2001. *Zhanrovo-stilisticheskii aspekt izucheniya gazetnykh tekstov na urokakh russkogo yazyka kak inostrannogo* [Genre-stylistic aspect of studying newspaper texts at the lessons of Russian as a foreign language]: Dis. kand. ped. nauk. SPb. (In Russ.)
15. Shcherbakova A.YU. 1999. *Obuchenie inostrannykh uchashchikhsya navykam ponimaniya transformirovannykh frazeologicheskikh edinit v russkikh gazetnykh tekstakh* [Teaching foreign students the skills of understanding transformed phraseological units in Russian newspaper texts]: Diss. kand. ped. nauk: 13.00.02: SPb.: (In Russ.)
16. Shchukin A.N. 2003. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow, Vysshaya Shkola. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 27.04.2023;
одобрена после рецензирования 27.05.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 27.04.2023;
approved after reviewing 27.05.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ЮБИЛЕИ

Л.И. Богданова

РУССКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ: К ЮБИЛЕЮ И.Г. МИЛОСЛАВСКОГО

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Россия; libogdanova1@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматривается направление в лингвистике, ориентированное на описание языка для продуктивных и рецептивных речевых действий. Разработчик этого направления И.Г. Милославский доказывает в своих трудах, что классификационный подход явно недостаточен для того, чтобы описать в полном объеме язык, понимаемый как деятельность. Ориентация на отражение действительности и на понимание речевой деятельности как совокупности рецептивных и продуктивных действий приводят к осмыслению того, что язык служит для обеспечения говорения/письма, с одной стороны, и понимания при слушании и чтении — с другой. Различные исходные данные (смысл и текст) требуют того, что грамматики, предназначенные для рецепции и продукции, должны иметь принципиальные различия. Целью человека говорящего/пишущего является (в идеале) стремление осуществлять точный выбор языковых единиц и способов их соединения, которые соответствуют его замыслу. Для человека читающего или слушающего важнейшей задачей является извлечение полного и точного содержания из лексико-фразеологических единиц в процессе слушания или чтения, а также различение объективных и субъективных смыслов, содержащихся в высказывании. Как убедительно показал И.Г. Милославский, деятельностный подход к языку, востребованный жизнью и обществом, способен обеспечить эффективное развитие лингвистики будущего. В статье представлен краткий обзор трудов И.Г. Милославского и основных этапов его научно-педагогической деятельности, прочно связанной с Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова.

Ключевые слова: И.Г. Милославский; русский язык; деятельностный подход; язык для речевых действий; перспективы лингвистики

doi: 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-4-12

Богданова Людмила Ивановна — доктор филологических наук, профессор кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова; libogdanova1@mail.ru.

© Богданова Л.И., 2023



Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия».

Для цитирования: Богданова Л.И. Русский язык для речевых действий: к юбилею И.Г. Милославского // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 4. С. 170–178.

В преддверии юбилея человеку свойственно оценивать прошедшие годы с точки зрения их нужности и пользы для себя и для других. В этом плане не приходится сомневаться в том, что у Игоря Григорьевича Милославского есть все основания считать, что его творческий путь в науке был успешным и плодотворным. Косвенным свидетельством результативности и успешности научных исследований является и сформировавшаяся устойчивая ассоциативная связь между именем ученого и тем направлением, которое он разрабатывает. В данном случае это предположение, действительно, находит подтверждение. Стоит произнести (или подумать): «Русский язык для рецепции и продукции», — как тут же возникает имя работчика этого направления — Игоря Григорьевича Милославского, который, бесспорно, является признанным в России и за рубежом авторитетным специалистом по грамматике, лексике и словообразованию современного русского языка. Игорь Григорьевич всю научную и педагогическую деятельность направил на то, чтобы внедрять в сознание широкой общественности идею необходимости перенести фокус научных исследований именно в сферу речевой деятельности, в сферу смыслов, а не формы. Построение классификаций, нередко оторванных от реальных задач описания языка для его эффективного использования, необходимо заменить, как считает И.Г. Милославский, выявлением и научно обоснованным представлением правил и алгоритмов действий, которые лежат в основе продуктивной речевой деятельности производителя речи.

Реализуемый на практике деятельностный подход к языку и к обучению языкам по праву считается одним из наиболее перспективных путей развития современной науки в целом и науки о языке в частности. Деятельностный принцип обучения, получивший глубокое и разностороннее обоснование в трудах таких выдающихся психологов, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, при обучении языкам предполагает и понимание языка как особой деятельности, включающей рецептивные и продуктивные виды речевых действий. Такое понимание, системно представленное И.Г. Милославским, берет начало в трудах Вильгельма фон Гумбольдта, утверждавшего, что «язык есть не продукт деятельности,

а деятельность» [Гумбольдт, 1984: 70]. В дальнейшем Л.В. Щерба в работах по методике преподавания иностранных языков обосновал концепцию двух грамматик, ориентированных на практические задачи обучения [Щерба, 1974: 56]. Идеи Л.В. Щербы получили дальнейшее развитие в трудах И.Г. Милославского, утверждающего необходимость строго различать по целевому назначению и по исходным данным две грамматики: 1) рецептивную, которая обеспечивает чтение и аудирование, и 2) продуктивную, которая служит для обеспечения говорения и письма. Обе грамматики имеют принципиальные различия [Милославский, 2018], так как построены на основе противоположных исходных позиций: от формы — к значению (пассивная, или рецептивная) и от значения — к форме (активная, или продуктивная). Грамматики, по утверждению И.Г. Милославского, должны быть скоординированы со словарями: рецептивная — с толковым словарем, а продуктивная — с идеографическим [Милославский, 2018]. Грамматика, основанная на формальной классификации языковых явлений, с опорой только на готовые языковые формы, по глубокому убеждению И.Г. Милославского, не может быть эффективным инструментом при обучении русскому языку как родному, так и неродному, и иностранному. Продуктивная грамматика позволяет выявить и описать закономерности выбора тех или иных грамматических форм в зависимости от того содержания, которое хочет выразить говорящий / пишущий в своей речевой деятельности [Милославский, 2015]. Однако создание грамматики «активного» типа — длительный и сложный процесс, требующий коллективных усилий, а также учета различных дополнительных факторов. В борьбе с рутинной классификационным подходом во многом мешает, по мнению И.Г. Милославского, «отсутствие иммунитета к бессодержательности», нередко прячущейся в облики русских слов, грамматически правильных словосочетаний, предложений и текстов, что может вести к подмене содержательной коммуникации игрой в слова [Милославский, 2002: 37]. Одним из недостатков ряда научных работ является также отсутствие четко осознаваемой цели исследования [Милославский, 2017].

В плане продуктивных речевых действий особого внимания заслуживают те языковые средства, которые усиливают возможности экспликации интенций говорящего/пишущего, а также те, которые «затушевывают» позицию производителя речи. Среди механизмов затушевывания, утаивания или сокрытия части информации особо выделяются гиперонимические обозначения, которые «позволяют, например, и наводнение, и убийство, и забастовку, и бомбардиров-

ку называть просто *событием*, а вместо глаголов *идти*, *бежать*, *лететь*, *плыть* употреблять глагол *перемещаться*» [Милославский, 2008: 59].

В плане рецепции, как считает И.Г. Милославский, очень важно для адекватного понимания речевых произведений научиться отделять субъективную информацию от объективной, например, «об одном и том же состоянии общества можно сказать *стабильность*, если это состояние нам нравится, и *застой*, если это состояние нам не нравится, одно и то же свойство можно назвать *смелостью*, если оно нам нравится, и *дерзостью*, если оно нам не нравится, и даже *наглостью*» [Милославский, 2008: 43]. Точное понимание таких слов, как *народ*, *культура*, *государство*, *привилегия*, *льгота*, — необходимое условие понимания того, что в реальной жизни стоит за этими словами [Милославский, 1998; 2019].

Русский язык рассматривается в концепции И.Г. Милославского на широком фоне языков и культур, с учетом необходимого различия культур с высокой и низкой контекстуальностью [Hall, 1976]. Рассматривая контекстуальность в русском языке, И.Г. Милославский подчеркивает значимость контекста для понимания в процессе общения: чем более высококонтекстуальным является язык коммуникации, тем более трудные задачи приходится решать реципиенту [Милославский, 2019: 734].

И.Г. Милославский — человек одной глобальной идеи и одного места работы. Его научная и педагогическая деятельность прочно связана с Московским государственным университетом имени М.В. Ломоносова. Окончив филологический факультет МГУ, с 1965 до 1993 г. он работал на кафедре русского языка филологического факультета МГУ. В Московском университете в 1966 г. им была защищена кандидатская диссертация «История сочетаний согласных звуков в русском языке» (научный руководитель — проф., член-корреспондент АН СССР Р.И. Аванесов). В 1982 г. он защитил докторскую диссертацию «Вопросы словообразовательного синтеза» в Институте русского языка АН СССР [Милославский, 1980]. На филологическом факультете читал общие курсы лекций по введению в языкознание и современному русскому языку, спецкурсы по лексике, грамматике и словообразованию современного русского языка. Лекционные курсы послужили основой для монографий, учебников, научно-популярных книг, выдержавших большое количество изданий [Милославский, 1987; 1988; 1993]. В вузовских учебниках по современному русскому языку им созданы специальные разделы морфологии и словообразования, построенные от смысла — к фор-

ме [Современный русский язык, 1981; 1999]. И.Г. Милославский является автором более двухсот научных работ, в которых описаны комбинаторные возможности единиц разных уровней языка, определены лингвистические источники для производства речи; выявлены принципиальные различия между рецептивной и продуктивной грамматикой; с позиций рецепции и продукции представлены род, число и падеж существительных, вид и наклонение глагола; сформулированы принципы создания словарей для активных речевых действий.

С 1993 г. жизнь и работа И.Г. Милославского связана с факультетом иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, где сначала он был профессором кафедры теории преподавания иностранных языков, а с 1994 г. является бессменным заведующим кафедрой сопоставительного изучения языков. Игорь Григорьевич читает обязательный курс «Русский язык и культура речи» для будущих переводчиков, программа которого составлена на основе деятельностного подхода к языку и к обучению речевым действиям [Богданова, Милославский, Федосюк, 2003]. Идеи, заложенные в лекционных курсах, послужили основой для многих книг [Милославский, 2002; 2008; 2013; 2015; 2016]. Им разработаны и внедрены в практику программы целого ряда курсов, читаемых в рамках аспирантуры и магистратуры по направлению «Лингвистика»: «Русский язык как язык-источник и как язык-цель в переводе», «Русский язык для речевых действий», «Русский язык как объект сопоставительного изучения» и др.

И.Г. Милославский имеет богатый опыт работы не только в России, но и за рубежом. Он преподавал русский язык в различных университетах США, Великобритании, Дании, Италии, Венгрии, Германии, Японии, Южной Кореи и других стран. По линии Россотрудничества читал лекции, выступал с докладами перед учителями, преподавателями вузов, студентами Сербии, Литвы, Таджикистана, Южной Осетии. Являясь талантливым популяризатором конструктивных научных идей и подходов, И.Г. Милославский ведет активную научно-просветительскую работу. Он неоднократно выступал в СМИ по общественно значимым вопросам. В течение трех лет (2008–2011) с высокими рейтингами вел колонку «Родная речь» в газете «Известия»; читал лекции школьникам, студентам и преподавателям в рамках Фестиваля науки в МГУ, летней школы для учителей. Руководит научной работой студентов, аспирантов и стажеров. Им подготовлено 30 кандидатов и два доктора наук. Он был председателем диссертационного совета МГУ 24.01 (2017–2022),

является членом Ученого совета факультета иностранных языков и регионоведения.

В разное время И.Г. Милославский был членом редколлегий журналов «Русская речь», «Русский язык за рубежом», «Русистика сегодня», «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация». И.Г. Милославский — заслуженный профессор Московского университета (1998); академик Международной академии наук высшей школы, член Международной комиссии по словообразованию при Международном комитете славистов; член Орфографической комиссии РАН. Научный проект «Перспектив активной грамматики русского языка», руководителем которого он являлся, получил поддержку Российского фонда фундаментальных исследований (грант РФФИ, 2017–2019 гг.). Руководит научно-исследовательской работой (НИР «Язык для речевых действий») в рамках приоритетного научного направления факультета иностранных языков и регионоведения «Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация» (рук. проф. Г.Г. Молчанова). Деятельность проф. И.Г. Милославского высоко оценивалась руководством Московского университета: он неоднократно становился лауреатом премии по Программе развития МГУ в номинации «Выдающиеся научные статьи» (2016–2019, 2021).

Поздравляем Игоря Григорьевича с юбилеем, желаем ему крепкого здоровья, творческого долголетия, новых книг, новых ярких идей!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М., 1984.
2. Богданова Л.И., Милославский И.Г., Федосюк М.Ю. Программа дисциплины «Русский язык и культура речи» // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 1. С. 83–111.
3. Милославский И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза. М., 1980.
4. Милославский И.Г. Краткая практическая грамматика русского языка. М., 1987.
5. Милославский И.Г. Зачем нужна грамматика? М., 1988.
6. Милославский И.Г. Как разобрать и собрать слово. М., 1993.
7. Милославский И.Г. Низкие истины об унижающем обмане // Знамя. 1998. № 8. С. 192–204.
8. Милославский И.Г. Культура речи и русская грамматика: Курс лекций. М., 2002;
9. Милославский И.Г. Русский язык для говорения и письма. Как мысли выразить себя, другому — как понять тебя? Учебное пособие. М., 2008.
10. Милославский И.Г. Говорим правильно по смыслу или по форме? М., 2013.
11. Милославский И.Г. Русский язык на каждый день и навсегда. М., 2015.
12. Милославский И.Г. Современный русский язык. Культура речи и грамматика: Учебное пособие. М., 2016.

13. Милославский И.Г. «Цель» как характеристика лингвистического исследования // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 9–23.
14. Милославский И.Г. О лингвистических источниках для обеспечения производства речи // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 4. С. 21–36.
15. Милославский И.Г. Контекстуальность в русском языке // Russian Journal of Linguistics. 2019. № 3. С. 732–748.
16. Современный русский язык / Под ред. В.А. Белошапковой. М., 1981.
17. Современный русский язык / Под ред. Л.А. Новикова. СПб., 1999.
18. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.
19. Hall E.T. Beyond Culture. N.Y., 1976.

Liudmila I. Bogdanova

**RUSSIAN LANGUAGE FOR SPEECH ACTIONS:
TO THE ANNIVERSARY OF IGOR G. MILOSLAVSKIY**

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; libogdanova@mail.ru

Abstract: The article deals with the direction in linguistics focused on the description of the language for productive and receptive speech actions. The developer of this direction, Igor G. Miloslavskiy, proves in his writings that the classification approach is clearly insufficient to describe in full the language understood as activity. Orientation to the reflection of reality and to the understanding of speech activity as a set of receptive and productive actions lead to the understanding that language serves to ensure speaking / writing and understanding when listening and reading. Different initial data (meaning and text) require that the grammars intended for reception and production should have fundamental differences. The speaker/writer's goal is (ideally) to strive to make an accurate choice of language units and ways of connecting them that correspond to his intention. For a person reading / listening, the most important task is to extract complete and accurate content from lexical and phraseological units in the process of listening or reading, as well as distinguishing between objective and subjective meanings contained in the statement. As convincingly, showed Miloslavskiy, the activity approach to the language, demanded by life and society, is able to ensure the effective development of the linguistics of the future. The article presents a brief review of the works of Igor G. Miloslavskiy and the main stages of his scientific and pedagogical activity, strongly associated with the Lomonosov Moscow State University.

Key words: Igor G. Miloslavskiy; Russian language; activity approach; language for speech actions; perspectives of linguistics

Funding: This research has been supported by the Interdisciplinary Scientific and Educational School of Moscow University “Preservation of the World Cultural and Historical Heritage”.

For citation: Bogdanova L.I. (2023). Russian language for speech actions: To the anniversary of Igor G. Miloslavskiy. *Lomonosov Linguistics and Intercultural Communication Journal*, no 4 (26), pp. 170–178. (In Russ.)

About the author: Liudmila I. Bogdanova — Dr.habil. in Philology, Professor of Department of Comparative Studies of Languages; Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University; libogdanova@mail.ru.

REFERENCES

1. Gumbol'dt V. 1984. *Izbrannyye trudy po yazykoznaniyu*. [Selected Works on Linguistics]. Moscow, Progress. (In Russ.)
2. Bogdanova L.I., Miloslavskiy I.G., Fedosyuk M. Yu. 2003. Programma distsipliny “Russkiy yazyk i kul'tura rechi” [The program of the discipline “Russian language and culture of speech”]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 83–111. (In Russ.)
3. Miloslavskiy I.G. 1980. *Voprosy slovoobrazovatel'nogo sinteza* [Questions of word-formation synthesis]. Moscow, Nauka. (In Russ.)
4. Miloslavskiy I.G. 1987. *Kratkaya prakticheskaya grammatika russkogo yazyka* [Brief practical grammar of the Russian language]. Moscow, Russkiy yazyk. (In Russ.)
5. Miloslavskiy I.G. 1988. *Zachem nuzhna grammatika?* [Why is grammar needed?]. Moscow, Prosveshcheniye. (In Russ.)
6. Miloslavskiy I.G. 1993. *Kak razobrat' i sobrat' slovo* [How to parse and assemble a word]. Moscow, Prosveshcheniye. (In Russ.)
7. Miloslavskiy I.G. 1998. Nizkiye istiny ob unizhayushchem obmane [Low truths about humiliating deceit]. *Znanya*, no. 8, pp. 192–204. (In Russ.)
8. Miloslavskiy I.G. 2002. *Kul'tura rechi i russkaya grammatika: Kurs lektsiy* [Culture of speech and Russian grammar: a course of lectures]. Moscow, Stupeni: Infra M. (In Russ.)
9. Miloslavskiy I.G. 2008. *Russkiy yazyk dlya govoreniya i pis'ma. Kak mysli vyrazit' sebya, drugomu — kak ponyat' tebya?* [Russian language for speaking and writing. How can thoughts express oneself, how can another understand you?]. Moscow, Drofa. (In Russ.)
10. Miloslavskiy I.G. 2013. *Govorim pravil'no po smyslu ili po forme?* [Do we speak correctly in meaning or in form?]. Moscow, AST. (In Russ.)
11. Miloslavskiy I.G. 2015. *Russkiy yazyk na kazhdy den' i navsegda* [Russian language for every day and forever]. Moscow, KDU. (In Russ.)
12. Miloslavskiy I.G. 2016. *Sovremennyy russkiy yazyk. Kul'tura rechi i grammatika* [Modern Russian language. Culture of speech and grammar]. Moscow, Yurayt. (In Russ.)
13. Miloslavskiy I.G. 2017. “Tsel” kak kharakteristika lingvisticheskogo issledovaniya [“Purpose” as a characteristic of linguistic research]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 1, pp. 9–23. (In Russ.)
14. Miloslavskiy I.G. 2018. O lingvisticheskikh istochnikakh dlya obespecheniya proizvodstva rechi [On linguistic sources to ensure the production of speech]. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 4, pp. 21–36. (In Russ.)
15. Miloslavskiy I.G. 2019. Kontekstual'nost' v russkom yazyke [Contextuality in Russian]. *Russian Journal of Linguistics*, no. 3, pp. 732–748. (In Russ.)

16. *Sovremennyy russkiy yazyk*. 1981. [Modern Russian language] / Ed. V.A. Beloshapkova. Moscow, Nauka. (In Russ.)
17. *Sovremennyy russkiy yazyk*. 1999. [Modern Russian language] / Ed. L.A. Novikov. St. Petersburg, Lan'. (In Russ.)
18. Shcherba L.V. 1974. *Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'* [Language system and speech activity.]. Leningrad, Nauka. (In Russ.)
19. Hall E.T. 1976. *Beyond Culture*. N.Y., Doubleday.

Статья поступила в редакцию 29.04.2023;
одобрена после рецензирования 01.06.2023;
принята к публикации 24.07.2023

The article was submitted 29.04.2023;
approved after reviewing 01.06.2023;
accepted for publication 24.07.2023

ИГОРЬ ГРИГОРЬЕВИЧ МИЛОСЛАВСКИЙ



Имя Игоря Григорьевича Милославского — выдающегося лингвиста, специалиста в области русского языка и культуры, сопоставительного изучения языков и культур, разработчика направления, изучающего язык для продуктивных и рецептивных речевых действий, филолога в классическом и современном значении этого слова — хорошо известно в нашей стране и за рубежом.

Игорь Григорьевич родился в Москве 18 сентября 1938 г. В 1961 г. он окончил славянское отделение филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, затем учился в аспирантуре и в 1966 г. защитил в МГУ кандидатскую диссертацию «История сочетаний согласных звуков в русском языке». В 1982 г. защитил докторскую диссертацию «Вопросы словообразовательного синтеза» в Институте русского языка РАН имени В.В. Виноградова.

Доктор филологических наук с 1982 г., профессор по кафедре русского языка с 1986 г., заслуженный профессор Московского университета, заслуженный работник Высшей школы РФ (2004) — за

этими сухими строками стоит многолетняя научная и педагогическая деятельность Игоря Григорьевича, неразрывно связанная с Московским университетом. С 1965 по 1993 г. он работал на филологическом факультете МГУ. С 1993 г. и по настоящее время работает на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ, с 1994 г. — в должности заведующего кафедрой сопоставительного изучения языков, одной из ведущих кафедр факультета. На факультете иностранных языков и регионоведения в разные годы составлял программы и читал курсы «Русский язык и культура речи»; «Русский язык как язык-источник и как язык-цель в переводе», «Русский язык для речевых действий», «Русский язык как объект сопоставительного изучения» и др. Под его руководством защищены 30 кандидатских и две докторские диссертации, разрабатывается тема НИР «Язык для речевых действий». При содействии И.Г. Милославского была открыта новая магистерская программа «Русский и французский языки и культуры» (2019), в основу которой положен сопоставительный подход. Член Ученого совета факультета иностранных языков и регионоведения; председатель диссертационных Советов по специальности 24.00.01 — Теория и история культуры (культурология) Д.501.001.28 (2004–2017); МГУ.24.01 (2017–2022). Член программных комитетов ряда международных конференций факультета иностранных языков и регионоведения.

Игорь Григорьевич — лауреат премий по Программе развития МГУ в номинации «Выдающиеся научные статьи» (2016–2019 гг., 2021 г.). Он — автор около 200 научных работ в отечественных и зарубежных изданиях: статей, монографий, учебников, словарей, научно-популярных книг, посвященных исследованиям в области русского языка, сопоставительной лингвистики, рецептивной и продуктивной грамматики и другим аспектам лингвистической науки и культуры речи. «Вопросы словообразовательного синтеза» (1980), «Зачем нужна грамматика?» (1988), «Русский язык для говорения и письма. Как мысли выразить себя, другому — как понять тебя?» (2008), «Русский язык на каждый день и навсегда» (2015) — лишь несколько из его выдающихся работ. За этими исследованиями стоит кардинальный вопрос о роли языков в современном мире, в частности вопрос о будущем русского языка с его богатыми возможностями и насущными проблемами. Будущем, которое формируют исследователи и «простые» говорящие, создающие новые смыслы и формы в контексте нашего времени. Строгий подход ученого сочетается с неравнодушным, заинтересованным взглядом на развитие родного языка, особенности продукции и рецепции речи, в том числе научной речи. Работы Игоря Григорьевича написаны

блестящим языком — образцом академического стиля, в котором форма не затемняет, а раскрывает содержание.

И.Г. Милославский работал в составе редакционной коллегии журнала «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация» с момента основания этой серии (с 1998 г.). Рецензируя поступающие в редакцию статьи, занимаясь со студентами и аспирантами, на защитах и заседаниях Ученого совета Игорь Григорьевич отстаивает принципиальную конструктивную позицию, выступая за четкость формулирования цели исследования и изложения материала. Одна из его публикаций так и называется: «И никогда не терпеть, чтобы воспитанники употребляли слова без ясных идей...» [Милославский, 2016]. Эта мысль, разделяемая И.Г. Милославским, важна и для совершенствования образовательного процесса, и для развития редакционной политики нашего журнала.

Многолетняя международная деятельность Игоря Григорьевича поражает своим охватом: Таджикистан, Южная Осетия, Сербия, США, Великобритания, Дания, Италия, Венгрия, Германия, Япония, Южная Корея, Литва и другие страны, где он работал или выступал с докладами. Он — член Международной комиссии по словообразованию при Международном комитете славистов, активно выступает в СМИ по острым вопросам развития языка и культуры. В 2017–2019 гг. эта всесторонняя работа была поддержана грантом Российского фонда фундаментальных исследований.

Дорогой Игорь Григорьевич! Ваша научная, просветительская и общественная деятельность, взгляды на развитие языка, педагогическую и исследовательскую работу важны для Ваших учеников и коллег. Редколлегия журнала «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация» от души поздравляет Вас с юбилеем и желает Вам крепкого здоровья, дальнейших успехов в научной работе, творческой энергии, благодарных учеников!

Редколлегия журнала

СВЕТЛАНА ГРИГОРЬЕВНА ТЕР-МИНАСОВА



Доктор филологических наук, профессор С.Г. Тер-Минасова является признанным деятелем российского образования. Светлана Григорьевна родилась в Москве 25 августа 1938 г. После окончания средней школы (1956) поступила на английское отделение филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова.

Профессиональная деятельность Светланы Григорьевны и вся ее жизнь связаны с Московским университетом. Декан (1988–2012) организованного в 1988 г. факультета иностранных языков (с 2005 г. — факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова), почетный президент факультета (с 2012 г. — по настоящее время), профессор кафедры английского языка филологического факультета (1962–1983), заведующая кафе-

дрой исторического факультета (1983–1990), заведующая кафедрой теории и методики преподавания иностранных языков и регионоведения (1991–2021), заслуженный профессор МГУ имени М.В. Ломоносова.

Руководила основанным ею студенческим театром на английском языке, который считала важной составляющей своей работы. В 1970 г. защитила кандидатскую диссертацию на тему: «Синтез продуктивных и полу-продуктивных словосочетаний и вопрос о логике языка», в 1982 г. — докторскую диссертацию на тему: «Синтагматика функциональных стилей».

На факультете иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова в 1990 г. открывается аспирантура, в 1991 г. — диссертационный совет Д.053.05.83, сочетающий такие специальности, как 10.02.04 — «Германские языки», 10.02.05 — «Романские языки», 13.00.02 — «Теория и методика обучения и воспитания (ин. языки)». В 2000 г. к ним добавляется «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» (10.02.20). В 1996 г. открыт диссертационный совет Д.501.001.28 и набор в аспирантуру по специальности 24.00.01 — «Теория и история культуры».

В 1992 г. в учебный план включен новый предмет «Мир изучаемого языка», а в 1996 г., по инициативе факультета, Министерство образования и науки РФ ввело учебную специальность «Лингвистика и межкультурная коммуникация».

Учебник С.Г. Тер-Минасовой «Язык и межкультурная коммуникация» стал первым учебником по этой специальности и переиздавался много раз, в том числе в серии «Классический университетский учебник» к 250-летию МГУ, был переведен на грузинский и казахский языки.

С.Г. Тер-Минасова с 1988 по 2022 г. являлась главным редактором новой серии журнала «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация», одного из авторитетных научных изданий по специальностям филологические науки, педагогические науки и культурология.

С.Г. Тер-Минасова подготовила 61 кандидата и трех докторов наук, она автор 215 опубликованных работ, в числе которых монография и учебные пособия.

Деятельность Светланы Григорьевны получила общероссийское и международное признание: лауреат Ломоносовской премии за педагогическую деятельность (1996); премий по программе развития МГУ (2016, 2018, 2019), премии 50-летия Фулбрайта (1995); она — президент-организатор Национального общества прикладной лингвистики (НОПриЛ) — 2000-й, почетный доктор филологии (*honoris*

causa) Бирмингемского университета, Великобритания (2002) и Университета штата Нью-Йорк, SUNY, США (2007), почетный профессор Российско-армянского (славянского) университета, Армения (2019), член совета экспертов Международного академического форума, JAFOR, Япония (2013), профессор Гуандунского университета иностранных языков и международных отношений, Китай (2015).

Дорогая Светлана Григорьевна! Вы писали, что наш факультет — это «молодой побег мощного дерева». Редколлегия журнала «Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация» поздравляет Вас с юбилеем и желает здоровья, новых интересных идей и дальнейшей плодотворной работы на благо факультета и Московского университета!

Редколлегия журнала

МИХАИЛ ЮРЬЕВИЧ ФЕДОСЮК



Поздравляем с юбилеем доктора филологических наук, профессора кафедры сопоставительного изучения языков Михаила Юрьевича Федосюка! Михаил Юрьевич родился 4 января 1948 г. в Москве и прошел славный путь в науке и образовании, продолжая его и в настоящее время, обогатив лингвистику своими трудами и своими учениками.

Потомственный филолог, Михаил Юрьевич получил любовь к языку еще в семье. Его отец, Юрий Александрович Федосюк, — известный филолог, журналист, переводчик с немецкого языка, историк, краевед, автор многократно переиздававшихся книг («Рус-

ские фамилии: популярный этимологический словарь» (М., 1972); «Москва в кольце Садовых» (М., 1982) и др.). Михаил Юрьевич во многом продолжил дело отца, став филологом-лингвистом. В 1998 г. Михаилу Юрьевичу удалось опубликовать в издательстве «Флинта» книгу отца «Что непонятно у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века», начатую еще в 1959 г., законченную в 1989 г. и увидевшую свет только после смерти автора. Эта книга к настоящему моменту переиздавалась уже 20 раз.

Филологическое образование Михаил Юрьевич Федосюк получил в Московском государственном университете. В 1966 г. он поступил на филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, в 1971 г. окончил отделение русского языка и литературы, после чего работал в МГПИ имени В.И. Ленина, где в 1977 г. защитил кандидатскую диссертацию «Синтаксические особенности научно-технических рефератов и формул изобретения» (науч. рук. д.ф.н. В.К. Журавлёв), а в 1990 г. — докторскую диссертацию «Имплицитная предикация в русской речи».

С 1997 г. М.Ю. Федосюк — профессор кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков МГУ имени М.В. Ломоносова.

Его лекции и семинарские занятия по теории языка и сопоставительной лингвистике высоко ценят студенты и аспиранты. Он читает курсы по общему языкознанию, истории лингвистических учений, по лингвистике текста. Для биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова разработан лекционный курс «Риторика», вызывающий неизменный интерес у студентов.

Исследования в области имплицитных смыслов также нашли свое отражение в ряде лекционных курсов, в том числе в межфакультетском курсе, рассчитанном на студентов разных факультетов.

М.Ю. Федосюк с 2014 по 2016 г. был руководителем научно-исследовательского проекта «Имплицитное содержание единиц русской речи: системное описание», поддержанного грантом РГНФ.

Большого лингвиста отличает умение популярно и доходчиво изложить сложную теорию простым языком — об этом умении нашего юбиляра свидетельствуют лекции, которые он читал для школьников и учителей средних школ, а также целый ряд статей, названия которых привлекают внимание своей формой и поставленной проблемой: «Недаром помнит вся Россия про день ...Бородино, или Почему перестают склоняться топонимы на *-ино*, *-ово*» (2019); «На лошади или на коне сидит Медный всадник? (О вкладе грамматической категории рода в лексические значения существительных)» (2019), «Умеют ли современные россияне спорить?» (2015), «Велика ли хатка размером в шесть аршин?» (2013) и др.

Значительна роль Михаила Юрьевича в методическом обеспечении читаемых на факультете курсов. Совместно с И.Г. Милославским и Л.И. Богдановой была подготовлена программа дисциплины «Русский язык и культура речи» (2002). В соавторстве с З.Г. Прошиной разработана программа дисциплины «Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика» для подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре по специальности 5.9.8.(2022).

Его статьи (например, «Каким должен быть современный вузовский курс русского синтаксиса?» (2013), «Какому синтаксису нам нужно учить студентов-филологов» (2012) и другие поднимают острые вопросы содержания лингвистического образования.

За свою педагогическую и научную деятельность М.Ю. Федосюк награжден Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации (2008), Почетным дипломом Российского фонда фундаментальных исследований (2020), неоднократно получал благодарности от факультета иностранных языков и регионоведения (2014, 2016, 2018). Его научная деятельность была отмечена премией по Программе развития МГУ (2017).

Мы желаем Михаилу Юрьевичу Федосюку новых научных удач и достижений, успехов в творческих изысканиях, здоровья, отзывчивых и талантливых учеников!

Редколлегия журнала

**УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ И МАТЕРИАЛОВ,
ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ
«ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
СЕРИЯ 19. ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ» в 2023 г.**

	№	С.
<i>Лингвокогнитивные исследования текста / дискурса</i>		
<i>Грецкая С.С.</i> О когнитивных моделях виртуального и реального художественного пространства мультикультурного текста	1	96
<i>Конурбаев М.Э., Ганеева Э.Р.</i> К вопросу о функционально-смысловых типах спонтанной устной речи в синхронном переводе	4	9
<i>Молчанова Г.Г.</i> Смыслопреобразующая роль метафоры в контексте радиального расширения концепта	2	9
<i>Робустова В.В.</i> Информационное варьирование в структуре значения имени собственного	1	85
<i>Юсупов Х.У.</i> Перевод фантастики: создание новых вымышленных реалий	1	107
<i>Актуальные проблемы языкового образования</i>		
<i>Егорова О.А.</i> Методические принципы и стратегии учебного пособия «Английский язык для естественнонаучных специальностей (А2-В1)» в системе подготовки студентов к сдаче итогового экзамена по иностранному языку	1	124
<i>Вопросы лексикологии и лексикографии</i>		
<i>Едличко А.И.</i> Немецкий язык в Люксембурге: лексикографическая кодификация национального стандарта	2	108
<i>Комарова А.И., Окс И.Ю.</i> Создание глоссария глагольных словосочетаний географического ESP: теория и практика	2	92
<i>Манченкова А.И.</i> Функциональные особенности оперного ономастикона (на материале либретто оперы “The Sorcerer” У. Гилберта и А. Салливана)	2	121

Информация и научные обзоры

- Левицкий А.Э.* Перспективы исследования политического дискурса (Рецензия на книгу: *Романов А.А. и Новосёлова О.В.* Менасивные конструкторы предвыборной дискурсии. Лингвокогнитивный анализ материалов программ президентской кампании 2018 года: Монография. М.: URSS, 2021. 440 с.) 3 176

Информационно-коммуникационные технологии в образовании

- Фадеева В.А., Силенко М.В.* Анализ использования информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения китайскому языку на примере высшей школы КНР 1 116
- Колесникова Н.Л., Медведева Н.Е.* Опыт применения электронного образовательного ресурса в развитии иноязычных умений письменной речи 4 103
- Титова С.В.* Иерархия современных теорий, методов и подходов к обучению иностранным языкам 4 85

Лингвистика и уровни языка

- Ахренова Н.А., Зарипов Р.И.* Структурные особенности новостного текста в интернет-дискурсе 3 87
- Богданова Л.И.* Человек в зеркале зооморфной метафоры 2 24
- Бубнова Г.И.* Внешнее сандхи во французском речевом потоке: теория и практика описания *enchainement* и *liaison* 2 41
- Коваленко А.С.* Коммеморативная функция эпонимических терминов в клинических нейронауках 3 99
- Устинова Т.В.* Внутренняя форма слова и словообразование в поэтической речи (на материале русского и английского языков) 3 74
- Федосюк М.Ю.* Место несинтаксических грамматических значений в теориях Ф.Ф. Фортунатова о грамматических формах слов и А.А. Потебни о внутренней форме слова 4 67

Междисциплинарные исследования: вербальные и невербальные коды коммуникации

- Миньяр-Белоручева А.П.* Особенности поликодового исторического дискурса 4 38
- Робустова В.В., Танюшина А.А.* Информационная теория сознания как основа концепции спирального развития значения имени собственного 4 50

	№	С.
<i>Перевод и переводческие исследования</i>		
<i>Antonova A.M.</i> Training the Augmented Interpreter Today	4	25
<i>Михайловская М.В.</i> Выбор стратегии при передаче идеологем в синхронном переводе американского политического дискурса	2	190
<i>Прошина З.Г.</i> Межвариантный перевод и его интеграция в программу подготовки переводчиков	3	108
<i>Синь На.</i> Переводоведческие исследования в Китае (2001–2020 гг.): визуализация на основе программы VOSviewer	2	159
<i>Чжан Сяо.</i> Экспланативные показатели смыслов русских агнонимов в оригинальном художественном тексте и в его английском переводе	3	121
<i>Юсупов Х.У.</i> Адаптация текста антиутопии при переводе вымышленных реалий	3	130
<i>Ян Шичжан, Хань Цянь.</i> Распространение теории перевода проф. В.Н. Комиссарова в Китае	2	177
<i>Регионоведческие исследования и ареальное варьирование языков и культур</i>		
<i>Загряжкина Т.Ю.</i> Процессы ареального варьирования романских языков и культур (на примере франкоязычного пространства)	2	56
<i>Маринин М.О.</i> Адаптация методологии регионоведения к цифровым источникам	4	145
<i>Шевлякова Д.А.</i> Принципы номинации итальянских вин в начале XXI в.	2	68
<i>Сравнительное изучение культур</i>		
<i>Овчинникова Ю.С.</i> Концепция учебной программы курса «Культуры народов России»	3	166
<i>Теория и методика обучения иностранным языкам и РКИ</i>		
<i>Колесникова А.Н., Лебедева П.С.</i> Международный бакалавриат в средней школе (IB MYP): эмпирическое исследование потребностей педагогов	3	60
<i>Сафонова В.В.</i> Лингвокультурные основы формирования билингвальной риторической и полемической компетенций у студентов магистратуры	3	9

	№	С.
<i>Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О.</i> Чат-боты в обучении иностранному языку: проблематика современных работ и перспективы предстоящих исследований	3	46
<i>Титова С.В., Староверова М.В.</i> Этапы цифровизации языкового образования в XX–XXI вв.	3	25

Теория и практика обучения иностранным языкам и РКИ

<i>Давыдова М.А.</i> Фразеологические единицы в теории и практике обучения РКИ на продвинутом этапе: узус и окказиональное употребление	4	159
<i>Павловская А.В.</i> Место и роль иностранных языков в русской культуре	2	79

Теория языка и речи

<i>Бубнова Г.И.</i> Французский шва [ə] на перекрестке лингвистики, социолингвистики и нейролингвистики	1	9
<i>Борисова Е.Г., Иванова А.М.</i> Есть ли усилительные частицы в английском языке?	1	25

Традиции и современные тенденции культуры

<i>Моклецова И.В., Кашкова А.И.</i> Пространственные архетипы в художественном мире В.Е. Сакияна и Ю.Д. Деева	1	138
<i>Анастасьева И.Л.</i> Преломление идеи мнимых пространств и сверхиндивидуальных мифов П.А. Флоренского в творчестве писателей рубежа XIX–XX вв.	1	149
<i>Медведева Е.В.</i> Вильнюсский текст Макса Фрая: способы, средства и результаты объективации городского пространства	1	160
<i>Лобунова А.С.</i> Конформизм и неконформизм в социокультурном пространстве Великобритании конца XIX — начала XX в. (по материалам «Саги о Форсайтах» Дж. Голсуорси)	1	170
<i>Ли Минда.</i> Китайская оценка культурной трансформации в России в 1990-х годах и ее последствий	1	177

Традиции и современные тенденции истории культуры

<i>Павловская А.В.</i> Иностранные языки в России и проблемы национальной самобытности. Из истории российского образования	3	141
<i>Романов К.С.</i> Критика историцизма в работах Эрика Вульфа «Европа и народы без истории» и Дипеша Чакрабарти «Провинциализируя Европу»	3	155

Язык и межкультурная коммуникация

<i>Афинская З.Н.</i> К проблеме интеграции межкультурного пространства (на материале русского и французского языков)	2	128
<i>Добросклонская Т.Г., Смольская Н.Б.</i> Медиатекстология: системный подход к изучению форматно-жанрового разнообразия современной медиаречи	4	116
<i>Загряжкина Т.Ю.</i> Динамика символизации культуры: от мест памяти к местам перехода (на примере франкоязычных научных дискурсов)	1	36
<i>Калинин А.Ю.</i> К вопросу об онтологических свойствах аудиовизуального текста	1	70
<i>Касаткин М.Л.</i> Персуазивный потенциал прецедентных высказываний в риторическом дискурсе пандемии коронавируса (на материале немецкоязычных СМИ)	2	137
<i>Кириллова Е.Д.</i> Прецедентные урбанонимы в англоязычном медиадискурсе (на материале текстов информационного агентства Reuters)	4	136
<i>Крюкова О.А.</i> Литературная франкофония и феномен пограничья: эволюция точек зрения	1	49
<i>Миньяр-Белоручева А.П., Сергиенко П.И.</i> Лингвокультурные ценности PR-коммуникации в эпоху новой этики	1	59
<i>Соловьева Ю.О.</i> Адресант как детерминирующий фактор выбора коммуникативных стратегий в современном научно-популярном юридическом дискурсе	2	147

Юбилеи

<i>Богданова Л.И.</i> Русский язык для речевых действий: к юбилею И.Г. Милославского	4	170
Игорь Григорьевич Милославский	4	179
Михаил Юрьевич Федосюк	4	185
Светлана Григорьевна Тер-Минасова	4	182