

ISSN 2073-6398

ВЕСТНИК РГГУ

*Серия*

«Психология. Педагогика. Образование»

Научный журнал

RSUH/RGGU BULLETIN

“Psychology. Pedagogics. Education”

*Series*

Academic Journal

Основан в 1996 г.  
Founded in 1996

3  
2019

VESTNIK RGGU. Seriya "Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie"

**RSUH/RGGU BULLETIN.** "Psychology. Pedagogics. Education" Series  
Academic Journal

There are 4 issues of printed version of the journal a year

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

**RSUH/RGGU BULLETIN.** "Psychology. Pedagogics. Education" Series is included: in the system of the Russian Science Citation Index; in the List of peer-reviewed scientific publications, in which the essential research findings of dissertations for the Ph.D. and Dr. degree in the following scientific specialties and the branches of science corresponding to them should be published:

**13.00.00 Pedagogics:**

13.00.01 General pedagogics, History of pedagogics and education

13.00.02 Theory and methods of training and education (area and level related)

13.00.03 Correctional pedagogics (sign language pedagogics, the pedagogics for the blind and visually impaired, the pedagogics for the developmentally disabled, and speech therapy)

**19.00.00 Psychology:**

19.00.01 General psychology, Personality psychology, History of psychology

19.00.05 Social psychology

19.00.13 Developmental psychology

*The aims and areas of research*

The multidisciplinary scientific-cum-scholarly journal is aimed at promoting the study of psychology, pedagogics and education by maintaining high standards of publishing, and by facilitating Russian scholars of the areas to further integrate into the international academic and scholarly community. It is with this purpose in view that the journal launches a certain number of thematically-bound issues of articles, which focus on tackling certain problems from diverse points of view and via the lens of different approaches. Young scholars' pieces of research appear next to the international and local celebrities' investigation. The journal welcomes the studies, methodological, as well as empirical and experimental, in innovative research methods. The full-length articles, together with the 200-word abstracts, are published in Russian and in English with free access.

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Media. The registration certificate is PI No. FS77-61884 of May 25, 2015. The latest changes were made in connection with the name change, renaming of the founder, clarification of the subject – registration number FS77-73401 of August 3, 2018.

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

Tel.: +7 499 973 44 33

e-mail: ip@rggu.r

ВЕСТНИК РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»  
Научный журнал  
Выходит 4 номера печатной версии журнала в год.  
Учредитель и издатель – Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)

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

**13.00.00 Педагогика:**

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования  
13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)  
13.00.03 Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)

**19.00.00 Психология:**

19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии  
19.00.05 Социальная психология  
19.00.13 Психология развития, акмеология

*Цели и области исследования*

Междисциплинарный научный журнал публикует оригинальные статьи по различным отраслям психологии, педагогики и образования. Цель журнала – объединить ученых, работающих в этих областях. Для этого в журнале создаются тематические выпуски, в которых размещаются статьи, анализирующие определенную проблему с разных позиций и в разных парадигмах. Одновременно со статьями ведущих отечественных и зарубежных ученых в журнале публикуются и работы молодых, начинающих исследователей. Содержание журнала включает как методологические работы, так и эмпирические и экспериментальные исследования, а также материалы, описывающие современный исследовательский инструментарий. С целью распространения материалов, полученных отечественными учеными, статьи, публикуемые в журнале, имеют как русскоязычную, так и англоязычную версии. При этом публикуются как полнотекстовые англоязычные статьи, так и расширенные английские аннотации, объемом не менее 200 слов. Доступ к статьям журнала бесплатный.

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

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

Тел.: 8 (499) 973 44 33  
электронный адрес: ip@rggu.ru

Founder and Publisher

Russian State University for the Humanities (RSUH)

Editor-in-chief

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

Editorial Board

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

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

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

*V.K. Schabelnikov*, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*T.P. Skripkina*, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*T.D. Schevelenkova*, Cand. of Sci. (Psychology), associate professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*M.K. Akimova*, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*E.E. Kriger*, Dr. of Sci. (Psychology), associate professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

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

*V.T. Kudryavtsev*, Dr. of Sci. (Psychology), professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*T.V. Ryabova*, Cand. of Sci. (Psychology), associate professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*L.A. Khalilova*, Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

*A.G. Kataeva*, Cand. of Sci. (History), associate professor, Russian State University for the Humanities (RSUH), Moscow, Russian Federation

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

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

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

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

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

*G. Tihanov*, Ph.D., professor, University of Queen Mary, London, UK

Executive editors:

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

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

*I.D. Goncharova* (RSUH)

Учредитель и издатель

Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)

Главный редактор

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

Редакционная коллегия

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

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

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

*В.К. Шабельников*, доктор психологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*Т.П. Скрипкина*, доктор психологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*Т.Д. Шевеленкова*, кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*М.К. Акимова*, доктор психологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*Е.Э. Кригер*, доктор психологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

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

*В.Т. Кудрявцев*, доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ), Москва, Российская Федерация

*Т.В. Рябова*, кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*Л.А. Халилова*, кандидат филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*А.Г. Катаева*, кандидат исторических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ), Москва, Российская Федерация

*М. Коул*, Ph.D., профессор, Калифорнийский университет, Сан-Диего, США  
*Д. Верч*, Ph.D., профессор, Вашингтонский университет, Сент-Луис, США  
*П. Штайнер*, Ph.D., профессор, Университет Пенсильвании, Филадельфия, США  
А. Вио, Ph.D., профессор, Национальный центр научных исследований, Бордо, Франция  
*М. Дени*, Ph.D., профессор, Университет им. Мишеля Монтеня, Бордо, Франция  
*Г. Тиханов*, Ph.D., профессор, Университет королевы Марии, Лондон, Великобритания

Ответственные за выпуск:

*И.Б. Антонова*, кандидат педагогических наук, доцент (РГГУ)  
*И.И. Воронцова*, кандидат филологических наук, доцент (РГГУ)  
*И.Д. Гончарова* (РГГУ)

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Теория и практика обучения иноязычной коммуникации**

---

<i>И.Б. Антонова</i> Учебная коммуникация как процесс осмысления академического знания в иноязычных образовательных практиках .....	11
<i>И.И. Воронцова</i> Метафоризация как моделирование современного коммуникативного пространства профессиональных языков .....	22
<i>Н.С. Нуриева</i> К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе .....	32
<i>Л.А. Халилова</i> Язык: товар или коммуникативное пространство? .....	41

### **Инновационные подходы к преподаванию иностранных языков**

---

<i>И.Д. Гончарова</i> Стратегии обучения и организации самостоятельной работы студента .....	52
<i>Е.Н. Гурьянова</i> Обучающий потенциал произведений мировой живописи на занятиях по иностранному языку в вузе .....	60
<i>Д.В. Еныгин, Е.Г. Маслова, М.В. Зарудная, И.Д. Гончарова</i> Использование Инстаграма в процессе тренировки продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке .....	70
<i>А.Г. Катаева, С.Д. Катаев</i> Экзистенциальный подход к преподаванию и изучению иностранного языка .....	79
<i>А.А. Костеневская</i> Использование некоторых электронных ресурсов в обучении студентов профессиональной лексике .....	89
<i>В.Б. Кракович, И.О. Костина</i> Дублеты форм <i>Past simple</i> и <i>Past participle</i> у некоторых глаголов в английском языке: проблемы и способы обучения .....	97
<i>В.И. Уваров</i> Концепция глобальной игры в обучении студентов иностранному языку .....	107

## **Новые методики работы с иноязычным текстом**

---

<i>Т.В. Баранова</i> Стратегии работы с профессионально-ориентированными иноязычными текстами в гуманитарном вузе .....	116
<i>М.К. Борисенко</i> Структурные особенности аргументированного письменного высказывания во французском языке .....	126
<i>С.А. Воронова</i> Архивные материалы в обучении иностранным языкам .....	135

## **Актуальные проблемы теории и практики перевода**

---

<i>О.В. Федотова, Е.Г. Кузьмичева</i> Об особенностях перевода художественного сравнения (на примере переводов П.Г. Вудхауса “The Inimitable Jeeves”) .....	144
---	-----

## **Веселая Нотка**

---

<i>Л.И. Ноткин</i> «Сплетни» – групповой разговорный проект для изучения иностранного языка .....	153
---	-----

## CONTENTS

### **Theory and practice of teaching foreign-language communication**

---

<i>I. Antonova</i> Instructional communication as the process of reflecting on the academic knowledge in the foreign educational practices .....	11
<i>I. Vorontsova</i> Metaphorization as modeling modern communicative professional language space .....	22
<i>N. Nurieva</i> Issues of communicatively cognitive approach in FL teaching students of non-linguistics majors .....	32
<i>L. Khalilova</i> A language: Is it a commodity or a communicative space? .....	41

### **Innovative technologies of teaching foreign languages: Russian and foreign experience**

---

<i>I. Goncharova</i> Strategies for teaching and organizing student self-study .....	52
<i>E. Guryanova</i> The teaching potentiality of fine arts in the foreign language classroom at the university .....	60
<i>D. Enygin, E. Maslova, M. Zarudnaya, I. Goncharova</i> The use of Instagram in training for speaking and writing in a foreign language .....	70
<i>A. Kataeva, S. Kataev</i> Existential approach to teaching and learning a foreign language .....	79
<i>A. Kostenevskaya</i> The use of some digital resources in teaching professionally oriented vocabulary .....	89
<i>V. Krakovich, I. Kostina</i> Double and alternative forms of <i>Past simple</i> and <i>Past participle</i> of some English verbs: description and teaching methods .....	97
<i>V. Uvarov</i> The concept of a global game in teaching students a foreign language .....	107

---

### **Present-day methods of working with a foreign language text**

---

<i>T. Baranova</i>	
Strategies of work with professional texts in a foreign language at the Humanities University .....	116
<i>M. Borisenko</i>	
Structural features of a reasoned written statement in French .....	126
<i>S. Voronova</i>	
Archival materials in teaching foreign languages .....	135

---

### **Current challenges of theory and practice of translation**

---

<i>O. Fedotova, E. Kuzmicheva</i>	
Translation of simile in creating comic effect (on the example of P.G. Wodehouse "The Inimitable Jeeves") .....	144

---

### **Frolic Note**

---

<i>L. Notkin</i>	
"Gossips" as a group speaking project in learning a foreign language .....	153

# Теория и практика обучения иноязычной коммуникации

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-11-21

## Учебная коммуникация как процесс осмысления академического знания в иноязычных образовательных практиках

Ирина Б. Антонова

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

*Аннотация.* 2013 год стал стартовым для запуска образовательного проекта под руководством Дианы Прюно (Университет Монктона, Канада). Основная цель проекта предполагала выявление ключевых компетенций, востребованных работодателями в XXI в. В результате работы над проектом канадские исследователи выявили и охарактеризовали ключевые профессиональные компетенции, получившие название «4К современного мира»: критическое мышление, креативность, кооперация (командная работа), коммуникация.

Опираясь на результаты, полученные в процессе работы над проектом, и свой педагогический опыт в высшей школе, автор статьи подвергает наиболее подробному исследованию одну из заявленных компетенций, а именно – *коммуникацию*, определяемую ФГОС как важный образовательный результат, направленный на достижение студентом профессиональных коммуникативных умений.

Позиция тех исследователей, кто вплотную занимается учебной коммуникацией (далее – УК), достаточно радикальна: помещая отношения «преподаватель – студент» в самый центр теории академического знания и практики учебного процесса, они фокусируют свое внимание на триедином процессе УК: обучающийся – преподаватель – смыслы (которыми они обмениваются).

*Ключевые слова:* учебная коммуникация, коммуникативный подход, знание, осознание, смысловое взаимодействие, смысловыявляющий текст, когнитивный (аффективный, ценностный) смысл

*Для цитирования:* Антонова И.Б. Учебная коммуникация как процесс осмысления академического знания в иноязычных образовательных практиках // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 11–21. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-11-21

---

© Антонова И.Б., 2019

## Instructional communication as the process of reflecting on the academic knowledge in the foreign educational practices

Irina B. Antonova

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

*Abstract.* 2013 launched an educational project under the leadership of Diana Pruneaur (University of Moncton, Canada). The project was aimed at revealing the key competences, which are definitely demanded by the employers and, contrary to popular belief, can be learned, taught and implemented in any classroom. The Canadian researchers did not only distinguish but also analyzed four competences heralded as the key ones for the XXI century, or the “Four Cs of the Contemporary World”: Critical Thinking, Creativity, Collaboration, and Communication.

Considering the results obtained by the project and her own educational experience, the author offers a detailed analysis of *communication* as both – one of the competences declared by the FSES (Federal State Educational Standard) and a significant educational result aimed at providing teachers and students with the knowledge and know-how to incorporate this stimulating skill in to school and university environments.

The position of those researchers who are engaged in the instructional communication (IC) is radical enough: placing “teacher – student” relations in the very center of the theory of academic knowledge and practice of educational process they focus their attention on the threefold process of IC: learner – teacher – meanings (that they exchange).

*Keywords:* instructional communication, communicative approach, knowledge, reflection, meaningful interaction, a sense revealing text, cognitive (affective, valuable) sense

*For citation:* Antonova IB. Instructional communication as the process of reflecting on the academic knowledge in the foreign educational practices. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:11-21. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-11-21

Только коммуникация дарит человеку  
его подлинную сущность.

*К. Яснерс*

### *Введение*

Помещение отношений «преподаватель – студент» в самый центр теории академического исследования и в практики учебного процесса представляет собой достаточно радикальную позицию тех, кто вплотную занимается учебной коммуникацией.

Свое начало УК берет в глубокой древности, когда умение говорить считалось искусством в самом высоком – классическом – смысле слова, которое предполагает интеракцию теоретической риторики и практики публичной речи. Обучение речевому мастерству в буквальном смысле слова уничтожалось в течение многих веков, прежде чем специалистами в области коммуникативной педагогики были предприняты немалые усилия по примирению теории и практики публичного говорения (XIX–XX вв.). В последние 10–15 лет теория УК обогатилась исследованиями из области психологии, психолингвистики, педагогической риторики и социологии, что позволило педагогам и методистам аккумулировать новое знание о человеческой коммуникации вообще и о взаимодействии «преподаватель – студент» в частности.

### *Учебный процесс как путь от осознанного к неосознанному и обратно*

Разница при овладении родным и иностранным языком выражается в том, что в первом случае познавательный процесс развивается от неосознанного к осознанному (обязательное присутствие сознания), а во втором (при обучении иностранному языку) – наоборот – от осознанного к неосознанному.

Что предполагает процесс осознания?

В *психологии* осознание – ни что иное, как отслеживание субъектом текущих (но не прошлых) переживаний и событий. В *философии* оно, по Декарту, соотносится с процессом непосредственного самонаблюдения. И наконец, в *преподавании* результатом осознания всегда выступает *понимание*. Другими словами, поэтапный процесс осознания сопровождается соответствующим поэтапным процессом понимания. Результатом же и того и другого процессов выступает *запоминание* и *воспроизведение* того, что понято.

Наиболее трудно процессу осознания (понимания и запоминания) поддается лексика иностранного языка, воспринимаемая как набор отдельных, не связанных между собой никакой логической связью языковых единиц. В отличие от лексики грамматика большинства языков представляет собой систему поддающихся обобщению и логике явлений. Заметив, что грамматика языка имеет очевидное методическое преимущество перед лексикой, великий русский филолог Л.В. Щерба выразился не менее лаконично, чем

это сделал в свое время Суворов («Пуля – дура, штык – молодец»): «Лексика – дура, грамматика – молодец»<sup>1</sup>.

Тем не менее в любом ИЯ существуют грамматические аспекты, которые плохо поддаются осознанию, а значит и пониманию. Такими «неподдающимися» считаются в английской грамматике *предлоги и артикли*.

Одним из способов не столько осознания, сколько запоминания и воспроизведения предлогов в речи считается следующая поэтапная модель обучения им.

*Этап 1* – нахождение и выделение предлога/ов в тексте (наблюдение).

*Этап 2* – репродукция (повтор с переводом) предлога/ов в разных языковых контекстах (тренировочные упражнения).

*Этап 3* – устное восприятие и понимание предлога/ов на слух. В качестве примера: ответы на вопросы преподавателя, в которых содержатся выражения с изучаемыми предлогами, и их репродукция в процессе ответов на эти вопросы (предречевые упражнения).

*Этап 4* – квазипродукция. В качестве примера: ответы на вопросы преподавателя, в которых не содержатся выражения с изучаемыми предлогами, но отвечая на которые обучающийся *вынужден* использовать выражения с изучаемыми предлогами (квазиречевые упражнения).

*Этап 5* – продукция (речевые упражнения). В качестве примера: диалог с преподавателем, в процессе которого (диалога) обучающийся добровольно и одновременно автоматически употребляет в речи выражения с изучаемыми предлогами.

Притом что именно такой (или аналогичный ему) метод обучения (не поддающимся осознанию) грамматическим явлениям используется во многих учебниках и учебных пособиях по английскому языку, он (метод) не лишен недостатков. Основной заключается в том, что путь от неосознанного (а значит непонимаемого) к осознанному и запоминаемому бесконечно долг и далеко не всегда успешен. То же самое можно было бы сказать и о той длинной (и не всегда успешной) «дороге», которую проходит обучающийся от осознания такого, например, языкового явления, как грамматическое правило (случаи употребления времен Present Simple и/или Past Simple), до неосознанного (доведенного до автоматизма) использования этого правила в речи. Другими словами, осознание (понимание) языковых явлений не есть гарантия их корректного употребления в речи. Таким образом, и языковые явления, не под-

---

<sup>1</sup> Цит. по: *Кацнельсон С.Д.* Категории языка и мышления: Из научного наследия. М.: Языки славянской культуры, 2001. С. 157.

дающиеся осознанию (большинство предлогов и артиклей английского языка), и тот языковой материал, который может быть легко осознан (система времен) следует провести через несколько затратных по времени этапов, выполнение которых далеко не всегда завершается успешным употреблением в речи.

### *О практике реализации коммуникативного подхода*

Не подвергая сомнению правомерность традиционных методов осознания, понимания, запоминания и корректного употребления иноязычных явлений, автор статьи выбирает в качестве наиболее эффективного способа обучения коммуникативный подход, а именно – овладение иностранным языком (во всем его разнообразии и вне зависимости от того, относится то или иное языковое явление к более или менее осознаваемому) в постоянной практике его воспроизведения. Наиболее удачной практикой реализации коммуникативного подхода автор полагает учебную коммуникацию (далее – УК) «преподаватель – студент».

Несколько перефразируя слова российского философа А.Ф. Лосева («...для характеристики языка важнее всего термин “коммуникация”» [1 с. 5]), скажем, что для обучения языку важнее всего коммуникация на нем. Лосев определяет язык как «*смысловую подвижность и даже непрерывность*», тем самым как бы приравнивая сущностную природу языка к сущностной природе коммуникации. И языку как средству коммуникации, и коммуникации как среде, актуализируемой через язык, присущ «*пусть мельчайший, но обязательно смысловой сдвиг*». В языке этот сдвиг всегда носит коммуникативный характер, а в коммуникации он всегда символичен, т. е. выражен через вербальный / невербальный язык. Само понятие *сдвиг* предполагает *подвижность* как самого языка, так и языковой коммуникации. При этом в родном языке она (подвижность) актуализируется почти в одновременном осознании и выражении содержания и формы высказывания, в то время как в процессе изучения иностранного языка актуализация содержания может отставать (и традиционно отстает!) в связи с не сформировавшимся до необходимого уровня владения иноязычной формой. Более того, в традиционном системном подходе к обучению ИЯ работа над языковой формой (как сказать?) предваряет работу над содержанием (что сказать?), и это усугубляет то отставание, о котором говорилось выше и которое наиболее успешно снимается благодаря постоянному включению языка в практику его употребления, т. е. в коммуникацию на нем.

УК на иностранном языке часто приравнивают к обучению иностранному языку, и хотя иноязычная УК носит обучающий характер, природа УК и процесс обучения ИЯ слишком различны, чтобы можно было говорить об их полной корреляции. Обучение ИЯ (как и обучение любой другой дисциплине) предполагает *упорядоченное* взаимодействие преподавателя и обучающегося, направленное на достижение определенной цели. В случае с обучением ИЯ эта цель направлена на овладение системой языка. В процессе обучения система в обязательном порядке подвергается дроблению: от слова (словосочетания) к предложению, абзацу, тексту. Грамматическая система языка также дробится на отдельные грамматические категории (части речи, времена и т. д.). Любое дробление, т. е. любой анализ изучаемого языкового материала, далеко не всегда завершается синтезом – необходимым процессом, призванным «восстановить» целостность «раздробленного мира», а это далеко не всегда соответствует закономерности усвоения человеком языка.

Если язык есть не что иное, как средство познания мира, то и изучение ИЯ связано с познанием целого ряда явлений, отношений, связей, которые воспринимаются и осознаются нами не атомарно, а целостно и проблемно в процессе иноязычной коммуникации с другими. Такого рода взаимодействие хотя и может иметь идентичную с системным обучением цель, но в ней будет гораздо чаще угадываться множественность и непредсказуемость способов ее реализации. Упорядоченность – не самое «сильное» свойство любой коммуникации, и учебная в данном случае – не исключение. Ошибки интерпретирования, недопонимание и /или полное непонимание – вот далеко не полный список характерных черт, сопутствующих УК и воспринимаемых любым профессиональным преподавателем как рабочие моменты процесса, не более. Модерирование процесса коммуникации на ИЯ – это постоянная «утряска» интерпретаций того содержания, которое выступает в качестве предмета общения (Что Вы имели в виду, когда сказали, что?.. Правильно ли я Вас понял, что?.. Каков смысл высказанной Вами мысли о том, что?.. и т. д.). Содержание обучения как бы «подтягивает» за собой форму, сверяя логику и точность высказывания с генеральной целью всего процесса, коей является учебная коммуникация.

Характерной чертой УК (как и коммуникации вообще) автор считает вовлечение, стараясь и в своей педагогической деятельности следовать словам Конфуция: «Расскажи мне – и я забуду, покажи мне – и, может быть, я запомню, но вовлеки меня – и я пойму». То, что тормозит процесс вовлечения в УК на иностранном языке, можно было бы назвать онтологической асимметрией, связанной с разницей ролевых функций преподавателя и студентов. Их «неравенство» – это

«неравенство» самого широкого толка (возрастное, статусное, знаковое, эмпирическое и, наконец, языковое), которое ставит под сомнение саму возможность создания в аудитории «равноправной» коммуникативной атмосферы по типу «объект – объект».

### *Экскурс в историю УК*

В отличие от близко расположенных к ней областей знания (таких, например, как обучение коммуникации на родном языке) УК считается чуть ли не единственной исследовательской отраслью, которая фокусирует внимание ученых всего на трех сторонах единого коммуникативного процесса: *обучающийся* (а именно: какие вербальные и невербальные сигналы посылает он в процессе коммуникации), *преподаватель* (какими умениями и стратегиями он должен обладать, чтобы УК была эффективной) и, наконец, *смыслы*, которыми обмениваются студент и преподаватель в процессе передачи друг другу вербальных, невербальных и опосредованных сообщений.

Наиболее полное определение УК дал в 60-е годы прошлого века американский исследователь МакКроски, характеризуя ее как «процесс, во время которого преподаватели и студенты вызывают (stimulate) общие (аналогично понимаемые) смыслы (shared meanings) в сознании друг друга, используя при этом вербальные и невербальные средства» [2 с. 12].

Определение, данное МакКроски почти 60 лет назад, можно считать актуальным по сей день в связи с полаганием УК как процесса *транзакционного*, т. е. воздействующего как на студента, так и на преподавателя не только через *вербальные*, но и *невербальные* средства. Помимо них в центре внимания западных ученых этим постоянным исследовательским интересом пользуются факторы, влияющие на эффективность УК, такие как (1) вербальное и невербальное реагирование преподавателя и студентов на реплики друг друга в процессе общения, (2) риски УК и, наконец (3), авторитет (репутация) преподавателя.

### *УК как смысловое взаимодействие через смысловывявляющий текст*

В УК «преподаватель – студент» происходит взаимодействие *смысловое*, когда под воздействием актуального намерения преподавателя вступить в коммуникацию с обучающимся сам процесс

обучения становится личностно ценным и характеризуется «преодолением глухоты к чужой экзистенции»<sup>2</sup>.

Тексты, используемые в процессе смысловой коммуникации, должны быть смысловывляющими, т. е. обладать тем информативным потенциалом, который выводит обучающегося на ценностный уровень и становится личностным смыслом или наоборот – не принимается и/или отторгается.

Момент принятия или отторжения ценностных смыслов текста получил название *трансцензуса*, т. е. перехода от субъективного интерпретирования смыслов, заложенных автором в тексте к объективному восприятию и осознанию окружающего мира как источника смыслов вообще [3].

Автор статьи выделяет следующие приоритетные условия наступления трансцензуса в работе со смысловывляющими текстами:

- понимание (и учитывание) преподавателем истинных интересов студентов при подборе смысловывляющих текстов;
- интерпретирование факта, сюжета, поступков героев текста с разных точек зрения;
- стимулирующая студентов установка преподавателя на возможность осмысления и принятия заложенных в тексте ценностных смыслов в процессе УК.

Эффективность УК напрямую зависит от осознания преподавателем (а за ним – и студентами) необходимости отбора, интерпретирования, репродуцирования ценностных смыслов текста.

Системное отношение к структуре смысла предполагает, что последний всегда задается *целью* (какова интенция автора для его написания?), *носителем* (каковы языковые средства его (смысла) выражения?) и координационной связью между интерпретациями смысла текста студентами и преподавателем.

Очевидно, что выбор той интерпретации смысла иноязычного текста, которая бы выражала личностное отношение студента к прочитанному, в значительной степени зависит от его владения ИЯ, но не только: практика показывает, что наблюдательность, начитанность, кругозор студента даже при минимальном знании ИЯ позволяет ему более успешно (по сравнению с менее наблюдательным и сообразительным студентом, хорошо знающим ИЯ) справляться с задачей репродуцирования ценностных смыслов, заложенных в тексте, и продуцирования с их помощью смыслов личностных.

Приближение УК к реальной коммуникации ставит перед преподавателем и студентами задачу *различения* смыслов, выбор и ре-

---

<sup>2</sup> Цит. по: *Бабаджян А.Н.* Человек и история в философии Карла Ясперса // Вестник СПбГУ. Сер. 6. 2009. С. 242.

продуцирование тех из них, которые, при всей их конфликтности и неоднозначности, будут выражать личное приятие или неприятие их со стороны коммуникантов. Именно такая – смысловая, а лучше сказать, осмысленная – коммуникация выражает попытку его участников удерживать в университетской аудитории всю сложность мира. Происходит своеобразное попеременное «прислушивание личности к себе – к тому, как в ней откликается и звучит ценность и как в ней откликается и звучит образ жизни, представляемый каждой из конструирующих деятельностей». Эта деятельность понуждает *человека сделать выбор, в процессе которого «он выбирает не один из двух предметов или даже мотивов. Он выбирает себя. Выбор изменяет его личность. Парадоксально выражаясь, не столько личность делает выбор, сколько выбор делает личность, формирует ее»*.

### *Заключение: смыслы бывают разные...*

Помимо *ценностных* и *личностных* традиционно выделяются смыслы *когнитивные* и *аффективные*, методикой овладения которых занимается американская академическая школа.

Когнитивный смысл текста призван выявить его (текста) содержательную сторону и ответить на вопрос: What is said in the text? (Что говорится в тексте?). В процессе поиска когнитивного смысла *содержательная* сторона (data) трансформируется в информацию, а информация – в знание, которое остроумно интерпретируется американским бихевиористом Скиннером (B.F. Skinner) как то, что выживает после забвения изученного (knowledge is what survives after what has been learnt has been forgotten). Знание текста не ограничивается умением прочесть, понять и/или репродуцировать его. Гораздо более значимым, знаниевым, умением считается применение (application) когнитивного смысла текста в жизненной деятельности обучаемого.

Американская методическая школа выделяет по крайней мере шесть иерархически расположенных друг к другу *уровней*, описывающих процесс преобразования информации в знание:

- вспомнить;
- понять;
- применить;
- проанализировать;
- синтезировать;
- оценить.

Материалом, обучающим студентов умению *вспомнить, понять и применить* когнитивные смыслы, *может* послужить серия тек-

стов, посвященных Великой Отечественной войне. Первый текст, цель которого – *реанимировать память* обучающихся, содержит самые общие сведения о ВОВ (когда началась, каковы ее причины, кто участники и т. д.).

*Следующий текст*, цель которого *понять* природу и сущность войны 1941–1945 гг. в сравнении с современными войнами и их производными (террористическими актами и военными конфликтами), обучает *студентов* умению *сравнить* и *применить* информацию, полученную в предыдущем тексте, к современной ситуации.

Далее следует текст, который *описывает* события, приводящие к войнам и террору, и *объясняет* их влияние на *развитие* цивилизации. Его цель – *оценить* современные войны с точки зрения того, что было изучено студентами о ВОВ.

Все интеллектуальные операции, которые стоят за умением студента вспомнить, описать, объяснить, оценить, предполагают сверхсложные мыслительные процессы, связанные с анализом, синтезом, *интерпретированием* и применением тех когнитивных смыслов, которые заложены в каждом из предлагаемых текстов. Скрытый путь, последовательно пройденный студентами от первого до последнего текста этой серии, предполагает осмысленное конвертирование содержания в информацию, а информации – в знания.

Огромную роль в процессе обучения когнитивным смыслам играют и так называемые *смыслы аффективные*, возникающие в связи с ответом на вопрос «Как *невербально* представлена информация текста преподавателем? Какие эмоциональные смыслы присутствуют в тексте? И как они могут *быть* интерпретированы?».

Голос, жест, темп и скорость речи, улыбка преподавателя – все эти средства передачи эмоциональных смыслов (а в интерпретации Аристотеля пафос, воздействующий иногда сильнее, чем логос и даже этос) влияют на процесс обучения студента *воспринимать*, *реагировать* и *оценивать* тот самый аффективный (т. е. эмоциональный) смысл, который заложен почти в каждом *гуманитарном* тексте. Сегодня приходится с сожалением констатировать, что из учебного процесса выхолащиваются не только аффективные смыслы, заложенные в тексте, но и позитивная эмоциональная атмосфера, как нельзя лучше способствующая возрождению радости познания. Причин игнорирования аффективных смыслов, по крайней мере, две. С одной стороны, аффективное обучение занимает больше времени, чем обучение когнитивное. Во-вторых, не существует пока мало-мальски приемлемых средств контроля, которым оно (обучение) могло бы быть подвергнуто.

Помимо когнитивного и аффективного смыслов текст обладает *ценностным* (культурным, историческим, научным) смыслом, который выступает своего рода *медиумом*, глубоко укорененным в язык и культуру того или иного народа. Такого рода укорененность придает языку текста те специфические смыслы, которые в конечном итоге отличают культуру одной страны от культуры другой.

### *Литература*

---

1. Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М.: Изд-во Московского ун-та, 1982. 453 с.
2. Mottet T.P., Richmond V.P., McCroskey J.P. Handbook of Instructional Communication. Rhetorical and Relational Perspectives. Perason Education Inc., 2006. 314 p.
3. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Технологии направленной трансляции смыслов в обучении // Российский психологический журнал. 2008. Т. 5. № 4. С. 56–68.

### *References*

---

1. Losev AF. Sign. Symbol. Myth. Moscow: Izdatel'stvo Moskoskovo universiteta, 1982. 453 p. (In Russ).
2. Mottet TP, Richmond VP, McCroskey JP. Handbook of Instructional Communication. Rhetorical and Relational Perspectives. Perason Education Inc., 2006. 314 p.
3. Abakumova IV, Kaghermazova LTs. Technologies of Transmitting Meanings in the Instructional Process. *Russian Psychological Journal*. 2008;5(4):56-68. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

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

### *Information about the author*

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

## Метафоризация как моделирование современного коммуникативного пространства профессиональных языков

Ирина И. Воронцова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, iravorontsova1@gmail.com*

*Аннотация.* В статье предпринимается попытка рассмотреть эскалацию процесса смыслообразования как стимул к наполнению современного культурологического контекста профессиональной коммуникации системой символов, раскрываемых через лексику с высоким индексом образности. Не оставляет сомнения, что одна из тенденций моделирования современного профессионального языка экономистов обусловлена его экспрессивностью, а, стало быть, высокой степенью метафоричности и смысловой вариативности в триаде человек – культура – профессиональная сфера. Наиболее ярко это проявляется в стратегиях рекламы, где серьезную долю рекламных текстов представляют собой метафоры, для восприятия которых требуется образное языковое мышление.

Автор также предлагает рассматривать экономический дискурс с позиций социокультурного феномена и решается утверждать, что метафорическая компетенция формирует нашу персональную, в том числе профессиональную картину мира в экономическом дискурсе. Анализируются причины осложненности понимания англоязычных метафорических терминологических словосочетаний русскоязычными студентами. В статье предложена модель обучения работе с иноязычными метафорами экономического дискурса на примере видеоконференции TED Talks “A healthy economy should be designed to thrive, not grow”. Автор приходит к выводу, что активное использование метафор в языке финансово-экономической сферы мотивировано их способностью визуально представлять экономические понятия, что усиливает прагматический эффект изучения метафоры в профессиональном подязыке.

*Ключевые слова:* профессиональная коммуникация, экономический дискурс, метафоричность, метафорическая компетенция, интерпретация, модель обучения работе с иноязычными метафорами

*Для цитирования:* Воронцова И.И. Метафоризация как моделирование современного коммуникативного пространства профессиональных языков // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 22–31. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-22-31

## Metaphorization as modeling modern communicative professional language space

Irina I. Vorontsova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, iravorontsova1@gmail.com*

*Abstract.* The article attempts to consider aggravation of the sense formation process as an incentive to fill the modern cultural context of professional communication with a system of symbols expressed by means of lexicon with a high figurativeness index. No doubt, one of the trends in the modern professional language modeling of economists manifests in its expressiveness and, therefore, in a high degree of metaphor and semantic variability in the triad human – culture – professional sphere. This is most clearly exposed in advertising strategies, where a significant proportion of advertising texts are metaphors, which perception requires figurative language thinking.

The author also moves to consider economic discourse from the standpoint of a sociocultural phenomenon and dares argue that metaphorical competence construes our personal picture of the world, a professional one included, in the economic discourse. The reasons for the difficulty in understanding English-language metaphorical terminological phrases by Russian-speaking students are analyzed. The article proposes a model for training how to work with foreign language metaphors of an economic discourse on the example of the TED Talks video conference “A healthy economy should not be designed to thrive, not grow”. The author concludes that active use of metaphors in the language of the financial and economic sphere is motivated by their ability to visually represent economic concepts, which enhances the pragmatic effect of studying metaphors in a professional sublanguage.

*Keywords:* professional communication, economic discourse, metaphoricity, metaphorical competence, interpretation, model of training to work with foreign metaphors

*For citation:* Vorontsova II. Metaphorization as modeling modern communicative professional language space. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:22-31. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-22-31

Metaphor is the dreamwork of language...  
Understanding a metaphor is as much  
a creative endeavor as making a metaphor...

*D. Davidson.* Inquiries into Truth  
and Interpretation

### *Введение*

Социальные факторы тем или иным образом находят отзвук в языковом сообществе, что проявляется в эскалации процесса смыслообразования и, следовательно, в порождении специфических

языковых явлений. Современное лингвистическое пространство профессиональной коммуникации все больше наполняется системой символов, развертываемых через лексику с эмоционально-смысловой составляющей и «высоким индексом образности» [1]. Значимое место в этом поле занимают метафоры, без которых в широком культурологическом контексте профессиональное пространство англоязычного текста выглядит сегодня неполным, в определенной степени даже искаженным. Нельсон Гудмен отмечает: «Метафора далека от того, чтобы быть простым средством украшения; она активно участвует в развитии знания, замещая устаревшие “естественные” категории новыми... предоставляя нам новые факты и новые миры» [2 с. 194].

### *Формирование профессионального образа мира экономистов*

Одна из задач обучения специальности – моделирование «профессионального образа мира» [3] в основном за счет формирования предметного профессионального тезауруса. Предметом экономической теории является экономическое поведение экономического человека, «*homo economicus*». Не оставляет сомнения, что одна из тенденций моделирования современного профессионального языка экономистов обусловлена его экспрессивностью как некой неизменной составляющей и, стало быть, высокой степенью метафоричности – свойством, не вполне типичным для специальных языков. Можно предположить, что притягательность профессии обеспечила вовлечение в нее нового поколения молодых профессионалов, настроенных на новый язык выражения, что в свою очередь привело в движение мощные пласты стилового поля в триаде человек – культура – профессиональная область.

Творчество приобретает все большее значение в индивидуальной речевой деятельности профессионала и приводит к некой гармонии степень метафоризации речи и уровень профессионализма.

На сайтах BBC<sup>1</sup> и CNN<sup>2</sup> метафорические выражения сегодня маркируют особую смысловую вариативность профессионального

---

<sup>1</sup> BBC official website [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bbc.com/> (дата обращения 10 апр. 2019).

<sup>2</sup> CNN International Edition official website [Электронный ресурс]. URL: <https://edition.cnn.com/> (дата обращения 10 апр. 2019).

языка. Так, одним из новшеств делового дискурса вне привязки к конкретному подязыку стало существительное *blamestorming* – *разбор полетов* по аналогии с *brainstorming* – *мозговой штурм* для демонстрации весьма ироничного отношения к происходящему: “They may as well expect some public *blamestorming*” – «Похоже, не избежать им публичных *разборок*».

### *Метафорическая компетенция*

Метафорическая компетенция (МК) превращается в неотъемлемый компонент развития иноязычной коммуникативной компетенции и представляет собой «способность распознавать, интерпретировать и воспроизводить метафоры в дискурсе» [4 с. 3]. В безграничном поле дискурсивного преобразования мейнстрим лингвометафорической мысли заявляет о себе и в лексическом оснащении профессионального языка в целом. Внимательно вникающий в материал читатель, слушатель, зритель непременно обретает нечто новое: новые эмоции, мысли, отношения, выстраивая некую ментальную картинку, яркость которой зависит от того, как им воспринимаются образные единицы, в частности метафоры.

### *Модель обучения работе с иноязычными метафорами*

Разработка методической модели обучения иностранному языку на основе теории концептуальной метафоры может, пусть и отчасти, подвести к разрешению некоторых противоречий между необходимостью продуктивного освоения лексики иностранного языка и неимением универсального способа такого освоения. Поскольку эффективные технологии передачи иноязычного знания претендуют на ключевые позиции в современной лингводидактике, исследование моделей в репрезентации экономических реалий актуально тем, что концептуальная метафора, в частности «ее генеративный аспект, помогает обогащать рутинный экономический словарь для приложения его к творческим идеям» [5]. Как утверждают Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, «владение лексикой иностранного языка в плане... синонимического богатства, адекватности и уместности ее использования является неотъемлемой предпосылкой реализации этой цели» [6 с. 287].

## Метафорика экономического дискурса

В силу исконной антропоцентричности картины мира любого языка значительная часть метафор соотнесена с человеком как с социальным и психологическим существом. Основная когнитивная модель обобщенно трактует ряд антропоморфных метафор подъязыка экономики (*giant, infant*) так: «Категории экономической организации суть категории человека». Семейные отношения мигрируют в описание типов компаний: *parent company* (материнская компания), *sister company* (дочерняя компания). Термин *infant* (младенец) транспонируется в экономические сферы: *...infant electronic commerce market – ... зарождающийся рынок электронной торговли*.

Важной базовой когнитивной моделью для концептуализации экономики является метафора *Economy is an organism* (экономика – организм). В видеоконференции хостинга TED TALKS “A healthy economy should be designed to thrive, not grow”<sup>3</sup> лектор Кейт Роворт (Kate Raworth) сознательно проводит аналогию экономики с человеческим телом в концепте здоровья: “If I told you my friend went to the doctor who told her she had *a growth*, that feels very different, because we intuitively understand that when something tries to *grow forever within a healthy, living, thriving system, it’s a threat to the health of the whole*. So why would we imagine that our economies would be the one system that could buck this trend and succeed by *growing forever*?”

Видеоконференция “A healthy economy should be designed to thrive, not grow” в целом изобилует метафорами роста и процветания, пришедшими из мира природы и человека, в частности растущего ребенка, где «рост – это чудесный, здоровый источник жизни», а стадии экономического развития некоторых африканских стран ему уподоблены: “Yes, look at nature, and *growth is a wonderful, healthy source of life*. <...> Many economies like Ethiopia and Nepal today maybe in that phase. *Their economies are growing* at seven percent a year”. Лектор метафоризирует и саммит Большой двадцатки, называя фото собравшихся на G-20 членов правительств и глав центральных банков наиболее развитых государств семейным: “And no politician wants to lose their place in the *G-20 family photo*”, а заодно, развивая тему фотосессий, вводит метафору и в описание нынешнего состояния мировой экономики, представляя его как совокупное селфи всего человечества, что вызывает аплодисменты: “This

<sup>3</sup> TED official website [Электронный ресурс]. URL: [https://www.ted.com/talks/kate\\_raworth\\_a\\_healthy\\_economy\\_should\\_be\\_designed\\_to\\_thrive\\_not\\_grow](https://www.ted.com/talks/kate_raworth_a_healthy_economy_should_be_designed_to_thrive_not_grow) (дата обращения 10 апр. 2019).

is the state of humanity and our planetary home. We, the people of the early 21st century, this is our *selfie*".

В видеоконференции крайне интересны еще как минимум три примера метафоризации. Ссылаясь на классическое произведение Уолта Уитмена Росту «Ступени экономического роста: некоммунистический манифест», Кейт Роворт прослеживает в этой истории метафору самолета, которому не позволено и не положено приземляться. Росту предписал человечеству лететь в закат массового потребления, что оно и проделывает последние полвека:

Well, you can hear the implicit *airplane metaphor* in this story, but this plane... can never be allowed to land. Rostow left us *flying into the sunset of mass consumerism*... So here we are, *flying into the sunset of mass consumerism over half a century on*, with economies that have come to expect, demand and depend upon unending growth.

Автор образно называет этот процесс *полетом фантазии* – “*flight of fancy*”. Далее лектор упоминает Эдварда Бернейса, племянника Зигмунда Фрейда, превратившего психотерапию дяди в прибыльную *терапию продаж*: “his uncle’s psychotherapy could be turned into very *lucrative retail therapy* if we could be convinced to believe that we transform ourselves every time we buy something more”. И наконец, представляя в видеоролике свою попытку графически отобразить экономические индикаторы, она вводит метафорический образ *донатса* (пончика), в дырке которого сосредоточены жизненно необходимые человечеству ресурсы – еда, медицина, образование, жилье, а задача – вытащить всех людей из этой дыры в зеленую часть пончика: “So imagine humanity’s resource use radiating out from ... that hole in the middle... where people are falling short on life’s essentials. ... We want to get everybody out of the hole... into that *green doughnut* itself”.

Концептосфера метафорических цветообозначений распространяется в видеотексте и на экологически-ориентированный *green growth* (зеленый рост). В номинациях финансово-экономической сферы растет рейтинг сравнительно нового метонимического значения прилагательного *green* (зеленый) – зачастую как политического принципа: *green energy* (электроэнергия, полученная экологически чистым методом), *green audit* (экологический аудит – оценка воздействия компании на окружающую среду), *green design* (экологическое проектирование), *green marketing* (экологический маркетинг), *green consumerism* (экологизация потребления). Примеры убедительно свидетельствуют,

что эквивалентные им русскоязычные единицы номинации актуализируют значение «не оказывающий вредного влияния на природу, живую среду; соответствующий нормам экологии»: “Priorities include agriculture, forestry, *green energy*, infrastructure, woodworking and medicine”/ “A working group has been set up within UNESCO to oversee implementation of the *green audit’s* recommendations”<sup>4</sup>.

Если учесть, что в видеоконференции участвуют также *инь-ян в даосизме (the Taoist Yin Yang)*, *вечный узел буддистов (the Buddhist endless knot)* и *кельтская двойная спираль (the Celtic double spiral)*, то актуальность методических вопросов по работе с таким материалом не вызывает сомнений. Практика показывает, что многомерность и амбивалентность символики провоцирует асимметрию интерпретации студентами концептуальных метафор. Даже контекст, ввиду особенностей ментальной системы представителей разных лингвокультурных сообществ, не всегда компенсирует непрозрачность внутренней формы метафорических терминологических словосочетаний, вызывая противоречивые, неоднозначные, порой взаимоисключающие толкования, а значит, последние представляют определенную сложность для понимания.

Поскольку метафора сопряжена с ассоциативным мышлением, задания по интерпретации метафорических единиц могли бы быть инкорпорированы в геймификацию занятий. Поэтому на преддемонстрационном этапе студентам могут быть предложены несколько фраз или выражений с метафорическим оформлением, чтобы они обсудили их возможный контекст и порядок появления в аудио/видеотексте, а затем проверили свои идеи при прослушивании/просмотре. На демонстрационном этапе даются задания, направленные на вычленение языковой информации (найти в звучащем тексте метафоры/метафорические сочетания и воспроизвести контекст, в котором они использованы) и трансформацию языкового материала. Для постдемонстрационного этапа в качестве некоторых образцов можно предложить задания на понимание метафорического ряда видеотекста и на словарную работу с собственно образной лексикой. По очевидным причинам в статье приводятся лишь фрагменты упражнений.

---

<sup>4</sup> LINGUEE official website [Электронный ресурс]. Англо-русский словарь и система контекстуального поиска по переводам. URL: <https://www.linguee.com/english-russian/search?source=auto&query=green+audit> (дата обращения 10 апр. 2019).

## A. Checking comprehension

*Read the sentences below and determine whether they are true or not. Use metaphoric expressions from the videotext in grounding your answers.*

- Consumerism propaganda claims that we cannot transform ourselves every time we buy something more.
- The dashboard of indicators the speaker drew does look like a cake.
- Dynamic balance is a new shape of progress without ever-rising line of growth.

## B. Vocabulary

*Use metaphoric expressions from the videotext instead of words in italics*

1. We have economies that need to *expand*, whether or not they make us *turn out well*, and we need are economies to make us *prosper* whether or not they *swell*.

2. And Rostow tells us that all economies need to pass through five stages of growth: first, traditional society, where a nation's output is limited by its technology, its institutions and mindset; but then the pre-conditions for *upward flight*.

3. Rostow left us flying into the *dusk of mass trading*, and he knew it.

4. We're financially addicted to *enlargement*, because today's financial system is designed to pursue the highest rate of monetary return, market share and *amplifying* profits.

5. And no politician wants to lose their place in the G-20 *clan* photo.

6. Edward Bernays, the nephew of Sigmund Freud, realized that his uncle's psychotherapy could be turned into very lucrative *market healing* if we could be convinced to believe that we transform ourselves every time we buy something more.

7. Let me introduce you to the one dashboard of indicators – *Danish* that might actually turn out to be good for us.

8. Imagine humanity's resource use radiating out from the middle. That hole in the middle is a place where people are falling short on life's essentials. We want to get everybody out of the hole, over the social foundation and into that green *dunker* itself.

9. If we can *rein in* today's technologies, from AI to blockchain to the Internet of Things to material science.

Далее студентам можно предложить составить собственные предложения или небольшие тексты по ситуации с проанализированными концептуальными метафорами, где слова должны быть использованы в их прямом и переносном значении.

## Заклучение

Механизм метафоризации универсален, и к нему целесообразно апеллировать при введении нового материала. Действенное использование метафор в полистилистическом языке финансово-экономической сферы мотивировано их способностью визуализировать экономические понятия, добавляя им зримость и образность, привлекая философский и художественный опыт, что усиливает прагматическое воздействие текста на реципиента. Таким образом, изучение профессиональной метафорики носит насущный и практический характер, ибо может оказаться ключом к пониманию многих проблем современной экономической науки, в частности проблем репрезентации нового знания и понимания концептуальной области изучаемого студентами предмета.

## Литература

---

1. *Зубкова О.С.* Профессиональная метафора в медицинском дискурсе // Известия Юго-Западного государственного университета. Научный рецензируемый журнал. Серия «Лингвистика и педагогика». 2013. № 3. С. 44–51.
2. *Гудмен Н.* Метафора – работа по совместительству // Теория метафоры: Сборник / Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. М.: Прогресс, 1990. 498 с.
3. *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-педагогический институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
4. *Masoud Kh.* Metaphorical Competence: A Neglected Component of Communicative Competence // International Journal of Education & Literacy Studies. 2016. Vol. 4. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/2236/1968> (дата обращения: 18 янв. 2019).
5. *Charteris-Black J.* Metaphor and Vocabulary Teaching in ESP Economics // English for Specific Purposes: An International Journal. 2000. Vol. 19. № 2. P. 149–165.
6. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.

## References

---

1. *Zubkova OS.* Professional metaphor in medical discourse. *News of South-West State University. Scientific reviewed journal. Series: Linguistics and Pedagogy.* 2013;3:44-51. (In Russ.)
2. *Goodman N.* Metaphor as moonlighting. *Theory of metaphor: Collection.* General ed. ND. Arutiunova and MA. Zhurinskaay. Moscow: Progress Publ.; 1990. 498 p. (In Russ.)

3. Leontiev AA. Language and speech activity in general and educational psychology: Selected psychological works. Moscow: Moscow Psychological and Pedagogical Institute; Voronezh: NPO MODEK, 2001. (In Russ.)
4. Masoud Kh. Metaphorical Competence: A Neglected Component of Communicative Competence. *International Journal of Education & Literacy Studies*. 2016;4(1) [Internet]. URL: <http://journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/2236/1968> (data obrashcheniya 18 Jan. 2019).
5. Charteris-Black J. Metaphor and Vocabulary Teaching in ESP Economics. *English for Specific Purposes: An International Journal*. 2000;19(2):149-65.
6. Galskova ND., Gez NI. Theory of learning foreign languages. Lingvodidactics and methods. Tutorial. 3rd ed., Sr. Moscow: Academy Publ.; 2006. 36 p. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

*Ирина И. Воронцова*, кандидат филологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; iravorontsova1@gmail.com

### *Information about the author*

*Irina I. Vorontsova*, Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; iravorontsova1@gmail.com

## К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе

Наиля С. Нуриева

*Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана,  
Москва, Россия, nsnurieva@bmsu.ru*

*Аннотация.* Рассматривается методология обучения студентов чтению на занятиях ESP, основанная на актуализации коммуникативно-когнитивного подхода. Необходимость его реализации определяется выводами когнитивной психологии об ограниченности ментальных возможностей человека к усвоению большого объема новой информации. Представлен фрагмент опыта в использовании когнитивного принципа для формирования профессионального тезауруса студентов ИБМ (инженерный бизнес и менеджмент) МГТУ им. Н.Э. Баумана на базе специальных экономических текстов. Цель статьи – теоретически обосновать возможности реализации коммуникативно-когнитивного подхода в обучении чтению профессиональных текстов, что способствует развитию творческой и мыслительной способности студентов. Методом экспериментального наблюдения подтверждается готовность студентов к метапознанию, реализуемого на основе применения когнитивных и метакогнитивных стратегий в чтении научно-профессиональной литературы. Данный аспект обучения является средством междисциплинарной профессиональной и языковой подготовки студентов, необходимой для дальнейшей трудовой деятельности и межкультурных связей. Эффективность подхода транспонируется в результат благодаря свойствам психоментальной природы человека к процессам кодирования, хранения и извлечения информации из долговременной памяти, что является механизмом последовательного накопления знаний и может учитываться при иноязычном образовании.

*Ключевые слова:* коммуникативный, ESP, когнитивный, метакогнитивный, стратегия, иноязычный

*Для цитирования:* Нуриева Н.С. К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 32–40. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-32-40

## Issues of communicatively cognitive approach in FL teaching students of non-linguistics majors

Nailya S. Nurieva

*Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russia, nsnurieva@bmstu.ru*

*Abstract.* The article considers the methodology of teaching students to read based on the implementation of the communicatively cognitive approach at ESP classes. The need for its implementation is determined by the findings of cognitive psychology about the limitations of human mental abilities to gain a large amount of new information. A fragment of a teaching experience in the use of a principle for the cognitive formation of a professional thesaurus for BMSTU students, majoring in engineering business and management (IBM) is presented. The purpose of the article is to theoretically verify the implementation of the mentioned approach in teaching university students to read professional texts, which contributes to the development of their ability for creative thinking. The method of experimental observation confirms the readiness of students to get meta-abilities for thinking. This is achieved through the use of cognitive and metacognitive strategies in the activity of students to read the professional literature, which leads to the formation of interdisciplinary professionally-directed knowledge and high-level linguistic skills, necessary for their employment and intercultural interaction. The effectiveness of the method is achieved due to the features of the human psycho mental nature to be applied to the processes of encoding and storing information in the long-term memory and its further extraction, which is considered to be a mechanism of gaining knowledge in the language education environment.

*Keywords:* communicative, ESP, cognitive, metacognitive, strategy, foreign language

*For citation:* Nurieva NS. Issues of communicatively cognitive approach in FL teaching students of non-linguistics majors. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:32-40. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-32-40

### *Введение*

Политико-экономическое взаимодействие России с другими странами является приоритетной стратегией сотрудничества. Международные экономические форумы, научные конференции, мастер-классы и другие формы взаимодействия научной и деловой общественности становятся мировой площадкой формирования взаимопонимания между странами. Актуальность работы определяется необходимостью разработки методических приемов формирования иноязычных профессиональных компетенций языковой личности как средство ее адаптации в межкультурном пространстве.

Современной концепцией образовательной политики МГТУ им. Н.Э. Баумана является развитие международных образовательных программ с университетами 27 стран, которые являются важнейшими партнерами России в различных сферах экономической деятельности. Используемые в университете «Учебные планы и программы, технологии обеспечения качества подготовки...» [1 с. 1283] позволяют российским и иностранным студентам получить диплом, отвечающий требованиям современных рынков труда.

Предметом данной работы является обучение чтению профессиональных текстов как средства междисциплинарной подготовки и активизации творческого мышления студентов. Цель работы – теоретически обосновать возможности реализации когнитивного подхода в обучении иностранным языкам, который, в сочетании с моделью биопсихосоциальной организации индивида, образует «динамическую систему» [2], способствующую формированию мыслительной способности студентов.

### *К вопросу о когнитивном подходе в обучении*

Требования сегодняшнего дня определяют ускоренное развитие когнитивных методов познания. Концепция когнитивного подхода в российской психолого-педагогической теории и практике сложилась на основе работ Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, В.П. Зинченко. Заявленный подход в обучении различным аспектам иностранных языков изучался в работах П.К. Бабинской, Н.В. Баграмовой, Н.В. Барышникова, И.В. Баценко, И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, М.Г. Гец, Г.В. Елизаровой, А.В. Зыковой, Ю.А. Ситнова, А.Н. Шамова, С.Ф. Шатилова, Т.Д. Шевченко, А.В. Щепиловой и др. В работах зарубежных методистов выражается идея необходимости (К. Морроу) и возможных стратегий (С. Кутлутурк, Г. Юмру) формирования соответствующих реальности представлений, т. е. концептов, в психике студента. Исследования по когнитивной психологии, связанные с вопросами памяти, внимания, воображения, мышления, способности к принятию решений, показали ограниченность возможностей человека осваивать постоянно обновляемую информацию. Появляется необходимость поиска более эффективных методов ее освоения.

В современной научно-методической литературе уделяется большое внимание процессам «взаимодействия когнитивного и метакогнитивного уровней в познавательной деятельности че-

ловека» [3 с. 74]. На основании трудов по теории ментальности Ю.А. Ситнов определяет, что «коммуникативно-когнитивный подход... предполагает... совершенствование творческого мышления и познавательных стратегий обучающихся, создавая тем самым базу для... овладения иностранными языками» [4 с. 13]. В пространстве обучения данный подход означает создание условий прохождения учащимися стадий естественного познавательного процесса, «интегрирования при работе... с материалом не только кратковременной, но и долговременной памяти, как трансляторов оперативной памяти... информация, поступающая в долговременную память, способствует формированию навыка целостно-смыслового понимания... и дальнейшей реализации его в навыке речевом...» [5 с. 159].

Исследования в сфере ментальных процессов приема, переработки, хранения информации и особенностей структурирования в сознании обучаемых когнитивных базисных структур позволяют нам говорить о реализации коммуникативно-когнитивного подхода в обучении. Он является целостной системой, включающей цель, принципы и содержание обучения, способы и средства (комплекс упражнений) учебного процесса. Основная цель заключается в развитии совокупности умственных способностей и стратегий, определяющих возможность адаптации к новым ситуациям. Она направлена на применение приемов, которые в сочетании с моделью биопсихосоциальной организации индивида образуют систему формирования его творческой мыслительной способности.

### *К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении ESP*

На современном этапе методы обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов реализуются в концепции ESP (*English for Specific Purposes*), возникновение которой обусловлено тремя факторами: «повышение спроса на английский язык для использования его в определенных областях; новые тенденции в лингвистике и в методике преподавания, перенос акцента на интересы обучаемого» [6 с. 70]. Исследования по применению специальной технологии на занятиях ESP в МГТУ им. Н.Э. Баумана показали повышение эффективности в формировании как иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции инженера, так и его профессиональных знаний и умений [7]. Исследователи по теории и практике обучения иностранным языкам в неязыковых

вузах единодушны в том, что мотивация студентов формируется не только на занятиях в рамках профессионального поля, но и на занятиях EGP (*English for General Purposes*) [6–8], поскольку «в... курсе EGP всегда присутствует информация о народах англоязычных стран, их традициях, обычаях, законах, истории, этикете и нравах» [9 с. 16].

Рассмотрим возможность использования коммуникативно-когнитивного подхода при формировании профессионального тезауруса при изучении экономических текстов студентов (бакалавриат/магистратура) факультета ИБМ (инженерный бизнес и менеджмент) МГТУ им. Н.Э. Баумана. Мы определяем профессиональный тезаурус как постоянно накапливаемую систему хранения информации, содержащей компоненту фундаментальных знаний профессиональной сферы и человеческого опыта как понятийной базы образования, человеческой деятельности и развития личности и общества. Он характеризуется наличием интегративной суммы знаний и концептов в названной области знаний, а также ценностных отношений к этой сфере и ко всему миру в целом. Компоненты этой системы объективируются под воздействием внешних стимулов и внутренних побуждений. В таблице представлен фрагмент реализации принципов коммуникативно-когнитивного подхода на примере обучения чтению текстов по программам ESP для студентов экономических специальностей.

Таблица

Структура работы  
с профессионально-направленным текстовым материалом:  
виды заданий и применяемые стратегии

Этапы работы с текстовым материалом			
1	2	3	4
	Предтекстовый	Притекстовый	Послетекстовый
Цель	Стимуляция личного тезауруса: с опорой на знания студентов, получаемых из основных дисциплин	Предъявление изучаемого материала: видеть детали и отдельные факты; главное и второстепенное; оценивать значимость и информативность	Объективация нового знания в языковой и концептуальной картинах мира обучаемого

<i>Примеры заданий</i>			
Характер задания концептуализации нового знания	<p><i>I. Ознакомление с терминологией (совместное прочитывание, обсуждение)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. network of warehouses</li> <li>2. storage, transportation and real estate businesses</li> <li>3. leasing of transportation</li> <li>4. comprehensive services portfolio</li> <li>5. multipurpose commercial developments</li> <li>6. company's subsidiaries</li> <li>7. Geographic diversification</li> <li>8. expenses to operate logistics</li> <li>9. vulnerable to economy fluctuations</li> <li>10. ITOCHU corporation</li> <li>11. lack of workforce</li> <li>12. insufficient fiscal year revenues</li> </ol>	<p><i>I. Вопросы, направленные на предъявление, анализ и систематизацию новых терминов и терминов сочетаний</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. What activities is Mitsubishi Logistics Corporation primarily engaged in?</li> <li>2. What are the strengths of the company as the SWOT analysis shows?</li> <li>3. Why is the Geographic Diversification mentioned as a weak point of the company?</li> <li>4. What business area opens new opportunities for the company?</li> <li>5. What is the main threat facing the company?</li> </ol> <p><i>II. Определение типа текста</i></p>	<p><i>I. Mention the main facts in the order of appearance in the text</i></p> <p><i>II. Make a comparative SWOT analysis of the analogous Russian company. Point out differences and similarities</i></p> <p><i>III. Prove the reasons for the discrepancies</i></p> <p><i>IV. Comment on your future professional performance in the model company similar to Mitsubishi Motors</i></p>
Когнитивные стратегии			
<p>Фиксация и сохранение поступающей по зрительному каналу информации в кратковременной оперативной памяти (в словах, словосочетаниях, предложениях). Визуализация, контекст, интернациональные слова, фоновые знания, словообразовательные элементы, паралингвистические явления, личный опыт</p>			
Метакогнитивные стратегии			
<p>Установление смысловых связей содержания текста; построение гипотезы общей структуры темы; предугадывание содержания и смысла текста в целом; аккумуляирование расширенного профессионального тезауруса в оперативной долговременной памяти</p>			

Таким образом, на занятиях ESP, равно как и EGP, мы полагаемся на коммуникативно-когнитивный подход в обучении и вслед за А.В. Щепиловой считаем, что он «сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий учащихся, соответствующей естественному, познавательному поведению человека» [10 с. 278]. При работе над аутентичным текстом<sup>1</sup> студентам приходится применять отмеченные когнитивные и метакогнитивные стратегии, которые востребованы в ходе выполнения речемыслительных задач, определяемых структурностью этапов работы с текстом. Данный фрагмент частично демонстрирует реализацию научно обоснованных А.В. Щепиловой принципов когнитивной сферы (сопоставление, сознательность, спиралевидная прогрессия) и коммуникативной сферы (деятельность, комплексность, функциональность, аутентичность), результатом чего является развитие мыслительных и интеллектуальных способностей студентов.

### *Заключение*

Коммуникативно-когнитивный подход в процессе иноязычного образования реализуется за счет формирования системы соответствующих знаний; формирования учебных приемов, соответствующих каждому отдельному этапу обучения; развития мыслительных и интеллектуальных способностей обучаемых; организации определенных способов взаимодействия между участниками учебного процесса; организации материала на этапе ознакомления по аналогии с моделью хранения информации в долговременной памяти человека. Такое иноязычное образование основано на использовании познавательных механизмов, которые могут быть реализованы на аналогичных вербальных методиках, направленных на развитие рефлексивной деятельности и формирование интеллектуальных навыков студентов.

### *Литература*

---

1. Сабирова Д.Р., Акмаева А.С. Подготовка учителя иностранного языка в условиях функционирования стандартов высшего языкового образования в США // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 6. С. 1282–1285.

---

<sup>1</sup> Mitsubishi Logistics Corporation – Strategy, SWOT and Corporate Finance Report [Электронный ресурс]. URL: <https://store.marketline.com/report/mlttl31433fsa--mitsubishi-logistics-corporation-strategy-swot-and-corporate-finance-report/> (дата обращения 15 марта 2019).

2. *Калнины Л.М.* Обоснование эффективности профессионально-динамической системы саморазвития учителя // Вестник НовГУ. 2010. № 58. С. 23–26.
3. *Фурс Л.А.* Взаимодействие когнитивного и метакогнитивного уровней в формировании комплексного знания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 2. С. 74–78.
4. *Ситнов Ю.А.* Коммуникативно-когнитивная методика обучения иностранным языкам (на примере сложных грамматических явлений испанского языка). Пятигорск: Пятиг. гос. лингв. ун-т., 2004. 218 с.
5. *Нуриева Н.С., Борисова Т.Д.* Использование онлайн видеоматериалов в иноязычной и профессиональной подготовке студентов // Казанский педагогический журнал. 2018. № 4. С. 158–162.
6. *Афанасьева М.В.* ESP – английский для специальных целей: история и современность // Гуманитарные науки. 2012. № 3 (7). С. 68–70.
7. *Иноземцева К.М., Рублева Е.А.* К вопросу о методологическом потенциале межпредметных связей в обучении ESP студентов инженерных специальностей // Проблемы лингвистики и лингводидактики в неязыковом вузе: Москва: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2017. С. 77–80.
8. *Nurieva N., Borisova T., Kulikova M.* Application of Blended Learning in English Fiction Literature Course // Digital Technology in Education: ICDTE Proceedings of the 2nd International Conference. Bangkok, 2018. P. 23–28. DOI:10.1145/3284497.3284504
9. *Асташова Г.В.* и др. Интеграционные процессы в иноязычной профессиональной подготовке успешного специалиста // Вестник ЧГПУ. 2018. № 2. С. 9–20. DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.01
10. *Щетлова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: Школьная книга, 2003. 488 с.

## References

---

1. Sabirova DR., Akmaeva AS. Foreign language teacher training in the USA: high school language education standards context. *Fundamental Research*. 2014;6:1282-85. (In Russ.)
2. Kalnins LM. The foundation of the efficiency of professional dynamics system of teacher's self-development. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta*. Series: Pedagogy. Psychology. 2010;58:23-26. (In Russ.)
3. Furs LA. The interaction of cognitive and metacognitive levels in the formation of knowledge system. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki*. 2018;2:74-78. (In Russ.)
4. Sitnov YuA. Communicatively-cognitive methodology of teaching foreign languages (grammatically-complicated examples of Spanish): monograph / YuA. Sitnov; Ministry of Education and Science of RF. Pyatigorsk: Pyatigorskii gosudarstvennyi lingvisticheskii universitet Publ.; 2004. 218 p. (In Russ.)
5. Nurieva NS., Borisova TD. The use of online video in professional EFL teaching. *Kazanskii Pedagogicheskii Zhurnal*. 2018;4:158-62. (In Russ.)
6. Afanas'eva MV. ESP – English for special purposes: History and Modernity. *Humanitarian Sciences*. 2012;3(7):68-70. (In Russ.)
7. Inozemtseva KM., Rubleva YeA. Issues on methodological potential of interdisciplinary links in teaching ESP engineering students. *Issues of Linguistics and Lin-*

- quodidactics in non-language universities*. Collected short articles. Moscow: Bauman Moscow State Technical University Publ.; 2017. P. 77–80. (In Russ.)
8. Nurieva N., Borisova T., Kulikova M. Application of Blended Learning in English Fiction Literature Course. *Digital Technology in Education: ICDTE Proceedings of the 2nd International Conference*. Bangkok, 2018. P. 23–28. DOI:0.1145/3284497.3284504/
  9. Astashova GV. et al. Integration processes in successful specialist's professional training in foreign languages. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2018;2:9-20. DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.01 (In Russ.)
  10. *Shchepilova AV*. Communicatively-cognitive approach in teaching French as a second foreign language. Moscow: Shkol'naya kniga Publ.; 2003. 488 p. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

*Наиля С. Нуриева*, кандидат педагогических наук, доцент, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Москва, Россия; 105005, Россия, Москва, 2-я Бауманская, д. 5; [nsnurieva@bmsu.ru](mailto:nsnurieva@bmsu.ru)

### *Information about the author*

*Nailya S. Nurieva*, Cand. of Sci. (Education), Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russia; bld. 5, Vtoraya Baumanskaya Str., Moscow, Russia, 105005; [nsnurieva@bmsu.ru](mailto:nsnurieva@bmsu.ru)

## Язык: товар или коммуникативное пространство?

Людмила А. Халилова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, kafedra\_iai@mail.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена проблемам изучения языка как «товара» и как коммуникативного пространства. Представители направления «язык – товар» считают, что язык является участником «товарно-денежных» отношений, в результате чего происходит «коммерциализация языка». Причина кроется в том, что единицы языка, становясь товарными знаками и брендами, «участвуют в создании прибыли», язык превращается в «собственность», которая «продается и покупается». Это – ошибочная точка зрения, так как продаваемыми и покупаемыми являются не непосредственно единицы языка, а только тот товар, который посредством этих единиц языка обозначается. Используемые «лингвомаркетологами» методики анализа свидетельствуют о том, что имеет место элементарное исследование функциональных стилей речи. Гипотезы Мишеля Фуко об эпистеме, дискурсе, культуре, языке, являясь источниками новых идей для любого лингвиста, представляют собой модель исследования языка как коммуникативного пространства и опровергают малейшую возможность относиться к языку как к элементарному «товару».

*Ключевые слова:* товар, коммуникативное пространство, товарно-денежные отношения, Поль-Мишель Фуко, эпистема, дискурс

*Для цитирования:* Халилова Л.А. Язык: товар или коммуникативное пространство? // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 41–51. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-41-51

## A language: Is it a commodity or a communicative space?

Lyudmila A. Khalilova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, kafedra\_iai@mail.ru*

*Abstract.* The article is devoted to the survey of a language from the point of view of a “commodity” and a communicative space. Those who support the “language–commodity” trend consider a language to be a participant of a “commodity–money” relationship which results in the “commercialization of a language”. The cause is to be sought in the fact that language units, after having

become trademarks and brands, “take part in making profit”, a language turns into “property”, which can be “bought” and “sold”. This is an erroneous vision since it is not the language units that are supposed to be “bought” and “sold” but the commodity which is denoted by these language units. The research methods used by “marketing–linguistics analysts” reveal that their theory is nothing more than an ordinary study of the functional styles of speech. Paul-Michel Foucault’s episteme, discourse, culture and language hypotheses, being the source of new ideas for any linguist, constitute an exploration pattern of a language as a communicative space and refute – point by point – any possibility to treat a language as a habitual “merchandise”.

*Keywords:* commodity, communicative space, commodity–money relationship, Paul-Michel Foucault, episteme, discourse

*For citation:* Khalilova LA. A Language: Is It a Commodity or a Communicative Space?. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:41-51. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-41-51

## *Введение*

В последнее время все виды преподавательской деятельности, в том числе и преподавание иностранного языка, воспринимаются как обслуживающая отрасль экономики – “A Service Sector”.

В чем причины этого? Каковы истоки такого отношения? Позволит ли изучение языка с более широкой (не только лингвистической) точки зрения дать ответы на эти вопросы?

Общепризнано, что язык – это инструмент общения между людьми, средство выражения их мыслей. Приравнивая этот «инструмент», этот своеобразный «механизм производства, накопления и передачи информации» к простому «орудию производства», ряд исследователей стали рассматривать элементы языка в качестве обычных «продуктов труда». Подобное отношение к языку способствовало возникновению в теории языка направления, которое исследовало его функционирование, применяя при этом терминологию экономической теории.

## *Язык как товар*

Вполне вероятно, что все началось с Карла Маркса [1 с. 84], который в работе «К критике политической экономии» пытался определить связь между языком и товаром. При этом он подчеркивал, что «обе категории являются продуктом общественной деятельности человека».

Сходство между языком и экономической наукой отмечал и всемирно известный швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюр [2 с. 117].

Огромное влияние некоторые положения учения Карла Маркса о параллелизме между языком и товаром оказали на видного теоретика языкознания, американского лингвиста Леонарда Блумфилда [3], ставшего одним из основателей дескриптивного направления в структурной лингвистике.

В Италии попытки соотнести марксизм с лингвистикой связаны, прежде всего, с именем крупнейшего философа-марксиста XX в. Антонио Грамши и его трудом «Тюремные тетради» [4].

Наиболее полно представлена марксистская теория структуры языка в трудах другого итальянского ученого – лингвиста Ферруччио Росси-Ланди. Под влиянием политической экономии Карла Маркса в знаменитой монографии «Язык как труд и как рынок» Росси-Ланди пытается обнаружить связь между материальными продуктами и лингвистическими концептами, сначала приближая продукты материального труда к лингвистическим понятиям, а затем, наоборот, находя в лингвистических концептах элементы политической экономии. Росси не только выстраивает «гомологичную схему» производства материальных и языковых продуктов. В его понимании единицы языка (слова) представляют собой как «продукты языкового общественного труда», так и «материал и орудия», которые в процессе «языкового труда» создают «орудия» более крупного масштаба – сообщения, передающие информацию. Если, делает вывод Росси, слова и высказывания в процессе коммуникации превращаются в товар, призванный удовлетворить потребность людей в общении, то этот товар в виде единиц языка обладает «потребительской стоимостью», а языковой коллектив становится «рынком». Для ученого язык является «постоянным капиталом», а говорящие на нем люди – «переменным» [5 с. 67].

Считается, что именно под влиянием теории Росси-Ланди в 1971 г. известный советский лингвист Владимир Григорьевич Гак опубликовал работу «Языковые преобразования: некоторые аспекты лингвистической науки в конце XX в. От ситуации к высказыванию» [6]. Для В.Г. Гака язык является «продолжением человеческого мозга... точно так же, как материальные орудия являются продолжением человеческих рук, ног и органов чувств» [6 с. 163]. Сравнивая концепты «язык – товар» и «язык – орудие», ученый приходит к выводу:

Если гомология между языковой деятельностью (langage) и рынком, между единицами языка (langue) не представляется убедительной и вызывает многие возражения, то сопоставление языковой де-

тельности (langage) с трудовой деятельностью, а языковых единиц с предметами материального производства, в частности с орудиями, несущими определенную функцию, открывает интересные перспективы, особенно если это сопоставление производится не только в структурном, но и функциональном аспекте [6 с. 175].

Уже в наше время возникает дисциплина, которую обозначают как «лингвомаркетология» и относят к социолингвистике. В лингвомаркетологии язык рассматривается в качестве субстанции, существующей и функционирующей в «маркетинговом» поле. По определению К.И. Белоусова [7], которого считают одним из основателей этого течения, «лингвомаркетология – это смежная исследовательская область, в рамках которой осуществляется приложение филологических методов к решению практических вопросов в области маркетинга, связанных с языковыми аспектами позиционирования продукции» [7 с. 11].

В понимании апологетов этого направления «язык предстает в виде участника товарно-денежных отношений, выступая не только в форме инструмента осуществления этих отношений, но и в виде товара, в результате чего происходит коммерциализация языка» [8]. Причина этого, считают «лингвомаркетологи», кроется в том, что единицы языка, становясь товарными знаками и брендами, «участвуют в создании прибыли», язык «превращается в собственность», которая «продается и покупается» [8].

При этом забывают, что продаваемыми и покупаемыми являются не непосредственно единицы языка, а только тот товар, который посредством этих единиц языка обозначается! Языковая единица, при помощи которой репрезентируется тот или иной продукт, не может «превратиться в товар» автоматически и одновременно с самим «продуктом».

Также спорной является теория участия языковых знаков в «создании прибыли» или в их «превращении в собственность». Вызывает сомнение и тот постулат, что «в условиях лингвомаркетологии» язык якобы проявляет такие качества, которые ни при каком другом подходе к нему не проявляются. Используемые «лингвомаркетологами» методики компонентного анализа, графосемантического моделирования или концептуального образа продукции не могут свидетельствовать о том, что «новизна термина “лингвокультурология” побуждает к более широкому взгляду на возможности использования достижений лингвистики в теории и практике маркетинга» [9 с. 101].

Несостоятельно и обоснование необходимости отношения к «лингвомаркетологии» как к новой отрасли знания [7]:

Необходимость появления этой отрасли обусловлена потребностями рынка. Так, в позиционировании продукции большую роль играет ее наименование. Знание собственно лингвистической, лингвокультурной, лингвоэтнологической специфики процесса «называния» может активно использоваться при поиске оптимального наименования продукта. В этой связи становится закономерным привлечение специалистов-филологов к анализу языковой презентации продукта с целью выявления системы перспективных и неперспективных наименований [7 с. 11].

«Поиск оптимального наименования продукта» [7] ни в коей мере не свидетельствует о необходимости создания неизученной ранее, новой области в лингвистике. То, чем занимается лингвомаркетология, есть не что иное, как традиционный подход к изучению вокабуляра (терминологического словаря) той области знания, которая зовется «экономикой». Эта методика в высших учебных заведениях страны в направлениях подготовки неязыкового профиля издавна практикуется как изучение студентами подязыка специальности (Language for Special Purposes) [10 с. 6, 9]. В трудах профессора И.Р. Гальперина еще в 60-х и 70-х гг. прошлого века эта область именовалась “Special Literary Vocabulary” [11 с. 71], и наличие этого важного домена подтверждает известный лингвист Стефан (Иштван) Ульман:

All scientists are linguists to some extent. They are responsible for devising a consistent terminology, a skeleton language to talk about their subject-matter [12 с. 107].

### *Язык как коммуникативное пространство*

Совершенно иной точки зрения, отличной от исследователей, рассматривающих язык как товар, придерживается французский философ, историк и теоретик культуры Поль-Мишель Фуко (фр. Paul-Michel Foucault). В своих работах он также затрагивает язык, но рассматривает его с другого ракурса и в диахронии.

В 1966 г. был опубликован всемирно известный труд Мишеля Фуко «Слова и вещи: Археология гуманитарных наук» [13]. В этой работе, а также в последующем труде «Археология знания» [14] автор определяет основной концепт своей теории – эпистему (от греч. *ἐπιστήμη* «наука», «знание»).

Эпистема, с точки зрения Фуко, – это «обусловленные исторически, культурно-когнитивное всеобъемлющее знание, совокуп-

ность всех связей, которые возможно раскрыть для каждой данной эпохи между науками, когда они анализируются на уровне дискурсивных закономерностей» [14 с. 190]. Для Фуко эпистема – это, прежде всего, матрица связей между «словами и вещами, конгломерат правил и отношений в конкретном месте и в конкретном времени. Именно благодаря месту и времени формируются условия существования исторических форм культуры, а следовательно, и языка» [14 с. 192].

Ученый признает языковой характер мышления, и деятельность людей сводится им к «дискурсивным практикам». Последние рассматриваются в работах Фуко как «стереотипы познания и культуры» и различаются в зависимости от уровня организации мышления. Причиной подобного различия является то, что «никто не может высказать предположение, никто не может развить его в утверждение, не опираясь на смежные области знания...» [13 с. 265].

Объектом «археологического» метода Фуко являются «высказывания», описываемые как «мельчайшие элементы» дискурса, для которого необходимо найти определенное место в «истории мысли». В работе «Порядок дискурса» Фуко утверждает, что дискурс (ввиду того что он во многом зависит от социальных процессов) обладает значительной силой. Именно по этой причине в социуме действуют определенные запреты на речевую практику, и в любом обществе «порождение дискурса одновременно контролируется, подвергается отбору, организуется и ограничивается определенным набором процедур» [15 с. 216]. Подобный контроль и установление языковых норм определяет языковое поведение как всего социума, так и отдельных его представителей.

Приведенные выше гипотезы Мишеля Фуко об эпистеме, культуре, языке, являясь источниками новых идей для любого исследователя-лингвиста, опровергают малейшую возможность относиться к языку как к элементарному «товару».

Рассмотрим, как дискурсивные практики, процедуры контроля над языком и другие положения теории Фуко можно использовать при анализе текстов политической направленности.

Если вернуться к обозначению эпистемы, то для Фуко – это «способ фиксации “бытия порядка”, сеть отношений между “словами” и “вещами”, на основе которой строятся свойственные той или иной эпохе коды восприятия, практики, познания, порождаются отдельные идеи и концепции»<sup>1</sup>. Следовательно, каждой эпистеме соответствует свой набор культурно-языковых норм, которые ме-

---

<sup>1</sup> Философский словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://ZnachenieSlova.ru/slovar/philosoph/epistema> (дата обращения 30 янв. 2019).

няются в зависимости от времени и места – т. е. исторического периода, цивилизационных различий, конкретной ситуации. Считается, что именно от языковой нормы зависит как языковое поведение, так и мышление представителей той или иной культуры. Эту зависимость можно представить и в реверсном состоянии: в зависимости от уровня организации мышления той или иной культуры или цивилизации будут различаться и «дискурсивные практики».

Различие «дискурсивных практик» с особой силой проявляется в речах политиков. Определенный интерес представляет собой, например, речь Теодора Рузвельта, произнесенная 26 января 1883 г. Будущий президент США, тогда еще член Ассамблеи Нью-Йорка, был весьма обеспокоен апатией молодых бизнесменов, не желавших участвовать в политической жизни страны. Рузвельт говорит:

Of course, in one sense, the first essential for a man's being a good citizen is his possession of the home virtues of which we think when we call a man by the emphatic adjective of manly. No man can be a good citizen who is not a good husband and a good father, who is not honest in his dealings with other men and women, faithful to his friends and fearless in the presence of his foes, who has not got a sound heart, a sound mind, and a sound body. But this is aside from my subject, for what I wish to talk of is the attitude of the American citizen in civic life. It ought to be axiomatic in this country that every man must devote a reasonable share of his time to doing his duty in the Political life of the community. No man has a right to shirk his political duties under whatever plea of pleasure or business. The people who say that they have not time to attend to politics are simply saying that they are unfit to live in a free community<sup>2</sup>.

Этот дискурс, намеренно озаглавленный “Duties of American Citizenship”, построен оратором, четко осознающим цивилизационные – религиозные и светские – ценности американского общества того времени. Это – семья, дружба, защита отечества. Ко всем этим завоеваниям «свободной общности людей» автор относит и «обязанность принимать участие в политической жизни страны», что он считает аксиомой, не требующей никаких доказательств. В конце XIX в. эта речь произвела сильное впечатление на современников, что не могло бы случиться ни в какой другой период исторического развития США.

---

<sup>2</sup> Duties of American Citizenship [Электронный ресурс]. URL: <http://theodore-roosevelt.com/images/research...trdoac.pdf> (дата обращения 30 янв. 2019).

4 марта 1933 г. в должность президента США вступает Франклин Делано Рузвельт. Страна охвачена кризисом: Великая депрессия, спад производства, банкротство финансовой системы. И прагматическая установка первых строк дискурса Рузвельта – поднять дух нации, ибо «словом можно полки за собой повести» [16].

This is preeminently the time to speak the truth, the whole truth, frankly and boldly. Nor need we shrink from honestly facing conditions in our country today. This great Nation will endure as it has endured, will revive and will prosper<sup>3</sup>.

Данный дискурс содержит два концептуальных поля. В одном – много языковых единиц с близкими семантическими компонентами: «правда/правдиво», «смело», «откровенно/честно». Другие единицы объединены концептом «нация» и выстроены в порядке стилистического приема нарастания: “will endure – will revive – will prosper”. Оратор умело использует средства художественного выражения, придавая – в соответствии с терминологией Фуко – власть дискурсу.

Инаугурационная речь 35-го президента США Джона Кеннеди была произнесена в период конфронтации двух экономических систем, и дискурс первого лица государства не мог не содержать следующие формулировки:

To those nations who would make themselves our adversary, we offer not a pledge but a request: that both sides begin anew the quest for peace, before the dark powers of destruction unleashed by science engulf all humanity in planned or accidental self-destruction. So let us begin anew – remembering on both sides that civility is not a sign of weakness, and sincerity is always subject to proof<sup>4</sup>.

Когда Джон Кеннеди произносил эту речь, он был самым молодым из всех избранных до него на этот пост президентом США. Поэтому в его дискурсе “The energy, the faith, the devotion – will light our country and all who serve it serve it” [16] языковые единицы “energy”, “faith”, “devotion” – помимо своих обычных словарных

<sup>3</sup> The History Place – Great Speeches Collection: Franklin D. Roosevelt [Электронный ресурс]. URL: <http://historyplace.com/speeches/fdr-first-inaug.htm> (дата обращения 30 янв. 2019).

<sup>4</sup> John F. Kennedy – Inaugural Address. [Электронный ресурс]. URL: <http://americanrhetoric.com/speeches/jfkinaugural.htm> (дата обращения 30 янв. 2019).

коннотаций – обозначили новую веху в истории Америки: энергию и волю молодого человека, готового все отдать за страну. Даже жизнь, что и случилось впоследствии.

Реплика, завершающая эту часть выступления, превращается практически в максиму: “Let us never negotiate out of fear, but let us never fear to negotiate” [16].

Другим высказыванием из инаугурационного дискурса, навсегда оставшимся в истории человечества, стало следующее изречение Кеннеди: “And so, my fellow Americans, ask not what your country can do for you; ask what you can do for your country [Там же]”. Подобные трансформации – лучшее подтверждение тезиса Фуко, согласно которому история является «воплощением текстов» [14].

### *Заключение*

Все приведенные выше примеры свидетельствуют о том, что язык нельзя рассматривать в качестве «товара». Первопричиной этого является нелинейность языковых знаков, которая заставляет читателя или слушателя в любом языковом поле обнаружить подтекст, уловить скрытые смыслы, построить цепочку ассоциаций [17 с. 62]. Определенная роль здесь принадлежит и различным типам рефлексии, возникающей в зависимости от коммуникативной ситуации дискурса [18 с. 72].

Выдающийся английский лексикограф, литературовед и писатель Сэмюэл Джонсон в своем труде “Lives of the English Poets”, цитируя римского ритора Марка Фабия Квинтилиана, писал: “Language is the dress of thought” [19]. Это высказывание Джонсона, несмотря на свою краткость, – одно из ярчайших и самых точных описаний языка. Язык – не элементарно-рудиментарное экономическое «орудие производства», он – «орудие» в метафорическом значении. И чем обширнее мыслительная деятельность человека и его знания (в том числе фоновые), тем успешнее он пользуется этим «орудием», и тем богаче для него становится языковая картина мира.

### *Литература*

---

1. Маркс К. К критике политической экономии // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 13. М., 1959. С. 1–167.
2. Соссюр Ф., де. Курс общей лингвистики. М.: URSS, 2016. 256 с.
3. Блумфилд Л. Язык. М.: Прогресс, 1968. 608 с.

4. *Граммши А.* Тюремные тетради. Часть первая. М.: Изд-во полит. лит.-ры, 1991. 560 с.
5. *Rossi-Landi F.* Il linguaggio come lavoro e como mercato. Milano: Bompiani, 1968. 243 p.
6. *Гак В.Г.* Языковые преобразования: некоторые аспекты лингвистической науки в конце XX века: От ситуации к высказыванию. 2-е изд. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 368 с.
7. *Белоусов К.И., Зелянская Н.Л.* Применение метода графосемантического моделирования в лингвомаркетологических исследованиях // Вестник Оренбургского гос. ун-та. 2005. № 8. С. 40–46.
8. *Голев Н.Д., Яковлева О.Е.* Язык как собственность (к основаниям лингвомаркетологической концепции языка) [Электронный ресурс]. URL: [http://siberia-expert.com/publ/jazyk\\_kak\\_sobstvennost\\_k\\_osnovanijam\\_lingvomarketologicheskoi\\_koncepcii\\_jazyka\\_n\\_d\\_golev\\_o\\_e\\_jakovleva/3-1-0-60](http://siberia-expert.com/publ/jazyk_kak_sobstvennost_k_osnovanijam_lingvomarketologicheskoi_koncepcii_jazyka_n_d_golev_o_e_jakovleva/3-1-0-60) (дата обращения 30 янв. 2019).
9. *Кушнир О.Н.* Направленный ассоциативный эксперимент как метод лингвоконцептологического анализа аксиологических концептов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2010. № 3 (7). С. 101–106.
10. *Халилова Л.А.* Иностраный язык в неязыковом вузе: чему, зачем и как учить? // Иностраный язык в образовательных программах гуманитарного профиля. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. С. 4–15.
11. *Galperin I.R.* Stylistics. Moscow: Higher School, 1977. 336 p.
12. *Ullmann S.* Words and Their Use. London: Frederic Muller, 1951. 108 p.
13. *Фуко М.* Слова и вещи: Археология гуманитарных наук. СПб.: А-сад, 1994. 405 с.
14. *Фуко М.* Археология знания. Киев: НИКА-ЦЕНТР, 1996. 208 с.
15. *Фуко М.* Порядок дискурса // Фуко М. Воля к истине: По ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / Сост. и пер. С. Табачниковой. М.: Магистерium-Касталь, 1996. 446 с.
16. *Шефнер В.* Слова (Словом можно убить): Стих [Электронный ресурс]. URL: <http://rustih.ru/vadim-shefner-slova/> (дата обращения 30 янв. 2019).
17. *Халилова Л.А.* В тексте есть слово и мысль // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 52–64. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-52-64.
18. *Баранова Т.В.* Развитие Концепции преподавания иностранных языков в области фонда оценочных средств и рефлексивной компетентности // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 65–75. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-65-75.
19. *Johnson S.* Lives of the English Poets. Vol. 1. London: Jones & Company, 1825. 372 p.

## References

---

1. Marx K. A Critique of Political Economy. Marx K., Engels F. *Works*. 2nd ed. Vol. 13. Moscow, 1959. (In Russ.)
2. Saussure F. de. Course in General Linguistics. Moscow: URSS Publ.; 2016. 256 p. (In Russ.)
3. Bloomfield L. Language. Moscow: Progress Publ.; 1968. 608 p. (In Russ.)
4. Gramsci A. Prison Notebooks. Part 1. Moscow: Izdatelstvo polit. lit. Publ.; 1991. 560 p. (In Russ.)

5. Rossi-Landi F. Il linguaggio come lavoro e como mercato. Milano: Bompiani, 1968. 243 p.
6. Gak VG. Language transformations: some aspects of linguistics at the end of the XX<sup>th</sup> century. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow: LIBROKOM Publ.; 2009. 368 p. (In Russ.)
7. Belousov KI., Zelyanskaya NL. The use of the graphic and semantic modeling technique in the research works on the language of marketing. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2005;8: 40-46. (In Russ.)
8. Golev ND., Yakovleva OE. Language as property [Internet]. URL: [http://siberia-expert.com/publ/jazyk\\_kak\\_sobstvennost\\_k\\_osnovanijam\\_lingvomarketologicheskoy\\_koncepcii\\_jazyka\\_n\\_d\\_golev\\_o\\_e\\_jakovleva/3-1-0-60](http://siberia-expert.com/publ/jazyk_kak_sobstvennost_k_osnovanijam_lingvomarketologicheskoy_koncepcii_jazyka_n_d_golev_o_e_jakovleva/3-1-0-60) (data obrashcheniya 30 Jan. 2019). (In Russ.)
9. Kushnir ON. Directed associative experiment as the method of the linguistic concept-centered analysis of axiological concepts. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2010;3 (7):101-106. (In Russ.)
10. Khalilova LA. A foreign language in a non-language higher educational institution: what, why and how to teach? Moscow: GEOTAR-Media Publ.; 2007. P. 4-15. (In Russ.)
11. Galperin IR. Stylistics. Moscow: Higher School Publ.; 1977. 336 p.
12. Ullmann S. Words and Their Use. London: Frederic Muller, 1951. 108 p.
13. Foucault M. Words and things: An archaeology of the human sciences. Saint-Petersburg: A-cad Publ.; 1994. 405 p. (In Russ.)
14. Foucault M. The archaeology of knowledge. Kiev: NIKA-TsENTR Publ.; 1996. 208 p. (In Russ.)
15. Foucault M. The order of discourse. Foucault M. *The will to truth: Beyond knowledge, power and sexuality*. Works of different years. Comp. and translated by S. Tabachnikov. Moscow: Magisterium-Castal Publ.; 1996. 446 p. (In Russ.)
16. Shefner V. Words (A word can put to death) [Internet]. URL: [http:// rustih.ru>vadim-shefner-slova/](http://rustih.ru>vadim-shefner-slova/) (data obrashcheniya 30 Jan. 2019). (In Russ.)
17. Khalilova LA. In any text, there are words and implication. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*. 2018;3:52-64. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-52-64. (In Russ.)
18. Baranova TV. Development of the Concept of foreign language teaching in the field of evaluative means and reflexive competence. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*. 2018;3:65-75. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-65-75. (In Russ.)
19. Johnson S. Lives of the English Poets. Vol. 1. London: Jones & Company, 1825. 372 p.

### *Информация об авторе*

*Людмила А. Халилова*, кандидат филологических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [kafedra\\_iai@mail.ru](mailto:kafedra_iai@mail.ru)

### *Information about the author*

*Lyudmila A. Khalilova*, Cand. of Sci. (Philology), professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [kafedra\\_iai@mail.ru](mailto:kafedra_iai@mail.ru)

# Инновационные подходы к преподаванию иностранных языков

---

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-52-59

## Стратегии обучения и организации самостоятельной работы студента

Ирина Д. Гончарова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, irinagoncharova89@gmail.com*

*Аннотация.* Дистанционное образование в сочетании с коммуникационными и информационными технологиями предоставляет студентам важные преимущества в отношении процесса обучения, поскольку эта модальность сосредоточена на студенте, предлагая ему возможность самостоятельного обучения и управления своими образовательными процессами. Независимое обучение является основополагающим элементом как очного, так и дистанционного образования. Такой тип обучения поддерживает баланс между гибкостью и структурированным взаимодействием внутри учебного процесса. Но благодаря внедрению технологических ресурсов оно обеспечивает большую персонализацию в соответствии с конкретными потребностями каждого пользователя, облегчает освоение материала благодаря большему аудиовизуальному подкреплению, обеспечивает доступ к большому объему информации и, кроме того, позволяет студенту вести активное взаимодействие с преподавателем во время обучения. Студент сам должен ставить перед собой цели обучения и соответственно учитывать ряд таких параметров, как время и ресурсы. Студент должен обеспечить себя необходимыми инструментами для успешного удовлетворения своих ожиданий не только в процессе обучения, но и в личных целях. Для достижения результата обучающемуся необходимы планирование, развитие навыков обучения, использование образовательных стратегий и установление целей.

*Ключевые слова:* дистанционное образование, самостоятельное обучение, стратегии обучения, образовательный процесс, независимое обучение

*Для цитирования:* Гончарова И.Д. Стратегии обучения и организации самостоятельной работы студента // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 52–59. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-52-59

---

© Гончарова И.Д., 2019

## Strategies for teaching and organizing student's self-study

Irina D. Goncharova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, irinagoncharova89@gmail.com*

*Abstract.* Distance education, combined with communication and information technology, provides students with important advantages with regard to their learning process, since this modality is focused on the student, offering the latter the possibility of self-learning and managing their educational processes. Independent learning is a fundamental element of both full-time and distance education. This type of training maintains a balance between flexibility and structured interaction within the learning process. But thanks to the introduction of technological resources, it provides greater personalization in accordance with the specific needs of each user, facilitates the study of content through more audiovisual reinforcement of the material, provides access to a large amount of information and, in addition, allows the student to actively interact with the instructor during training. The student should be the one who sets their goals and, accordingly, takes into account a number of such parameters as time and resources. The student must provide themselves with the necessary tools to successfully meet their expectations, not only in the learning process, but also for personal purposes. To achieve the result, the learner needs planning, development of learning skills, use of educational strategies and setting goals.

*Keywords:* distance learning, self-study, learning strategies, educational process, independent learning

*For citation:* Goncharova ID. Strategies for teaching and organizing student self-study. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:52-59. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-52-59

### *Введение*

Непрерывное технологическое развитие дало нам мощные информационные и коммуникационные инструменты. В настоящее время отправка и получение информации, хранение и обмен большими объемами текста, изображений и звука, просмотр в Интернете в любое время и из любого места являются обычными и повседневными действиями, которые были решительно интегрированы в нашу жизнь. Технологии в значительной степени присутствуют в наших повседневных мыслях и идеях, влияют на культуру, привычки, отношения, мнения и т. д.

Использование технологий вызывает важные изменения и в образовательных процессах, и эти изменения оказали положительное влияние [1, 2]: постепенно технологии начали восприниматься не

только как объект исследования, но и как средство обучения, позволяющее проводить различные учебные мероприятия, отличающиеся от тех, для которых изначально были задуманы.

Одно из самых очевидных изменений произошло в дистанционном образовании. В том, что касается этой модальности, которая в прошлом характеризовалась как уединенная деятельность и требовала большой дисциплины, сегодня, хотя это все еще индивидуальная деятельность, преимущества технологий, связанных со временем, пространством и контентом, изменили ее характеристики.

### *Дистанционное обучение*

Дистанционное обучение призвано поддерживать баланс между гибкостью образовательного процесса и взаимодействием внутри него. Но благодаря внедрению технологических ресурсов оно обеспечивает большую персонализацию в соответствии с конкретными потребностями каждого пользователя, облегчает освоение материала благодаря большему аудиовизуальному подкреплению, обеспечивает доступ к большому объему информации и, кроме того, позволяет студенту вести активное взаимодействие во время обучения благодаря постоянному общению, синхронному или асинхронному, среди участников.

В этой перспективе дистанционное обучение является жизнеспособным вариантом, который позволяет обучать или переобучать любого человека, значительно расширяя условия обучения, доступности, общения и обмена информацией.

Важно отметить, что эта модель больше не сосредоточена на преподавателе, который ранее был единственным, кто мог передавать знания, и где формативное оценивание сводилось исключительно к знаниям преподавателя. В дистанционном образовании студент нуждается в персонализированной ориентации, которая учитывает имеющееся у него время, знания и навыки, потребности, трудности и ожидания. По этой причине отправная точка обучения и его цель – не только изучать контент, но и иметь возможность разрабатывать автономные процедуры для осмысления, организации и управления временем и знаниями для его приобретения.

Студент, как менеджер своих собственных знаний, будет тем, кто регулирует собственный учебно-воспитательный процесс. И для того, чтобы он был эффективным, обязательное требование – иметь и развивать навыки, связанные с независимым обучением.

## *Независимое обучение*

Независимое обучение – это процесс, направленный на формирование самостоятельного студента, способного «учиться учиться»; он состоит из развития способностей к исследованию, установления целей и ожиданий от обучения, основанных на признании слабых и сильных сторон личности, которые будут отвечать потребностям и ожиданиям каждого индивидуума. Это подразумевает возможность для каждого студента принимать собственные решения относительно организации своего времени и темпов обучения, что требует высокой степени ответственности для получения максимальной отдачи от имеющихся ресурсов.

С точки зрения обучения, независимое исследование облегчает установление связей между новым контентом и тем, что уже известно. Кроме того, оно позволяет учиться использовать стратегии обучения, которые будут служить на протяжении всей учебной подготовки. Дистанционное образование поддерживается независимым обучением, поскольку оно является идеальной процедурой для получения лучших результатов обучения, предлагаемых этим учебным методом.

В рамках независимого обучения целесообразно учитывать следующие аспекты: цели, мотивацию, планирование и стратегии обучения.

Цели – это результаты, которых мы хотим достичь в процессе обучения, или конечный результат, завершающий процесс. Что касается независимого обучения, его цели могут относиться к академическим и профессиональным достижениям, которые студент рассматривает и намеревается выполнить. Его основная функция – направить процесс обучения в нужное русло и оказать помощь в выборе стратегий, которые позволят сформировать оптимальное обучение.

Студент должен быть тем, кто ставит перед собой свои цели. Поэтому он должен учитывать ряд соображений, таких как: срок, в который он должен выполнить поставленные перед собой цели (это может быть в краткосрочной, среднесрочной или долгосрочной перспективе); ресурсы, которые он имеет; какими будут инвестиции во времени, деньгах, усилиях и т. д. Рекомендуется записывать все их составляющие, таким образом можно провести мониторинг выполнения записанных действий и убедиться, что они адекватно соблюдены, в противном случае могут быть приняты меры для улучшения ситуации. Важным элементом достижения целей является мотивация.

## *Роль мотивации*

Мотивация, понимаемая как стимулы, побуждающие человека выполнять определенные действия и продолжать их до завершения, напрямую связана с волей и заинтересованностью людей в определенных вещах или ситуациях, в данном случае – в знании. Актуальность этого фактора в независимом обучении заключается в том, что студент находит смысл в том, что он/она планирует делать, и, таким образом, считает его одним из своих приоритетов, становится глубоко вовлеченным и несет ответственность за усвоение и построение новых знаний. Мотивация связана с настойчивостью, готовностью к труду и сопротивлением фрустрации, поскольку она зависит от внутренних условий, таких как любопытство и интерес, и внешних, таких как вовлечение или не-вовлечение других людей в процесс обучения. Прежде всего, необходимо будет развивать способность учиться на собственном опыте и превращать возможные неудачи в сильные стороны, тем самым способствуя осознанию автономии.

## *Планирование*

Еще один ключевой аспект в независимом обучении – планирование, особенно потому, что дистанционное образование не устанавливает фиксированные графики или места обучения, что делает необходимым составить повестку дня, чтобы четко указать, в какое время, где и с какими ресурсами вы будете работать.

Планирование включает организацию, собственно планирование и эффективное управление ресурсами, учебными материалами и временем, в котором вы собираетесь работать. В этом смысле ученикам рекомендуется распределять и записывать задания и ресурсы, определять ключевые аспекты и расставлять приоритеты. Таким образом, можно выделить следующие факторы, которые необходимо учитывать при реализации независимого учебного плана:

- выявить свободное время и определить временной промежуток, который будет посвящен обучению;
- определить, какие цели были достигнуты, а какие – нет, и принять меры по улучшению положения;
- сократить прерывающие или отвлекающие факторы;
- проанализировать цели исследования и вести учебную деятельность, отталкиваясь от результатов исследования.

После проведения подобного анализа необходимо составить план работы, который также включал бы поставленные цели.

## Стратегии

Проблематичным элементом в вопросе самостоятельного обучения является освоение стратегий обучения, поскольку учащиеся должны иметь инструменты для приобретения, обновления и усвоения знаний.

Согласно Estévez Néninger [3], стратегии обучения могут быть классифицированы в соответствии с их назначением как организационные и когнитивные. Первые относятся к созданию учебных сред, в которых информация сортируется, классифицируется и синтезируется, например, таксономии или концептуальные карты [4]. Вторые относятся к психическим процессам, которые устанавливают отношения между предыдущим и новым знанием, например: метафоры, аналогии и изображения.

Методы обучения, ориентированные на достижение цели, составляют то, что мы называем учебными стратегиями, которые способствуют лучшей работе студента, поскольку они облегчают усвоение информации. Чтобы выбрать технику, необходимо связать ее с дидактической стратегией. Вот некоторые из стратегий:

- предварительное чтение;
- подчеркивание, диаграммы и резюме;
- составление заметок;
- разработка карт;
- составление синоптических таблиц и концептуальных карт;
- рассмотрение и разработка вопросов о тексте;
- интерпретация текста с помощью собственных слов (парафраз).

Крайне важно узнать о конкретных характеристиках каждого метода исследования. Изучение того, как их выполнять и как их использовать, гарантирует значительное позитивное изменение в обучении.

Несмотря на очевидное и широкое применение независимого обучения в дистанционном образовании, оно может и должно применяться в процессе очного обучения. Способность самостоятельно распределять время на выполнение поставленных задач, привлекать сторонние дополнительные ресурсы для наилучшего усвоения пройденного на занятиях материала, проведение независимых исследований по теме и последующее успешное применение отработанного материала – те навыки, которыми, несомненно, должен обладать каждый современный специалист. Развитие подобных навыков в процессе обучения выгодно отличает будущего профессионала от студента, привыкшего бездумно вы-

полнять задания по указанию преподавателя. В свою очередь, от преподавателя также требуется планирование концепции преподаваемого материала таким образом, чтобы у студента появилась возможность проявить необходимую самостоятельность в изучении вопроса, мотивировать обучающихся к проявлению инициативы в исследовании, при этом обозначив четкие цели. Студент же должен полностью осознавать и разделять необходимость применения именно такого подхода, сделав поставленные цели своими собственными.

### *Заключение*

В эпоху массового применения интернет-технологий в образовательном процессе и расширении спектра возможностей дистанционного образования освоение принципов независимого обучения представляется основополагающим для достижения наилучшего результата. В общих чертах можно сделать вывод, что успех независимого обучения в значительной степени зависит от таких элементов, как цели, мотивация, планирование и стратегии обучения, которые тесно связаны друг с другом. Студент, освоивший эти навыки в процессе обучения, с успехом сможет применять их на практике в личных целях и в процессе своей профессиональной деятельности.

### *Литература*

---

1. Barberà E. La educación en la red. España: Paidós, 2004. P. 15–25 [Internet]. URL: [http://rubenama.com/historia\\_unam/lecturas/barbera\\_15\\_25.pdf](http://rubenama.com/historia_unam/lecturas/barbera_15_25.pdf) (дата обращения 14 мая 2018).
2. Internet y competencias básicas aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender / coord. Monereo i Font C. España: Graó [Internet]. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10439> (дата обращения 14 мая 2018).
3. Estévez Néminger E. La enseñanza basada en el uso de estrategias cognitivas. México: Unison, Universidad de Sonora, 1999. 253 p.
4. Орешков В.И. Концептуальные карты как метод представления знаний в образовательном процессе // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Материалы Междунар. научно-практич. конф. (Чебоксары, 18 дек. 2017 г.). Чебоксары: Среда, 2017. С. 86–90.

## References

---

1. Barberà E. La educación en la red. España: Paidós, 2004. P. 15-25 [Internet]. URL: [http://rubenama.com/historia\\_unam/lecturas/barbera\\_15\\_25.pdf](http://rubenama.com/historia_unam/lecturas/barbera_15_25.pdf) (data obrashcheniya 14 May 2018).
2. Internet y competencias básicas aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender / coord. Monereo i Font C. España: Graó [Internet]. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10439> (data obrashcheniya 14 May 2018).
3. Estévez Nénninger E. La enseñanza basada en el uso de estrategias cognitivas. México: Unison, Universidad de Sonora, 1999. 253 p.
4. Oreshkov VI. Conceptual maps as a method of knowledge representation in the educational process. *Obrazovanie, innovatsii, issledovaniya kak resurs razvitiya soobshchestva*. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Cheboksary, 18 Dec. 2017). Cheboksary: Sreda Publ.; 2017. P. 86-90. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

*Ирина Д. Гончарова*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [irinagoncharova89@gmail.com](mailto:irinagoncharova89@gmail.com)

### *Information about the author*

*Irina D. Goncharova*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [irinagoncharova89@gmail.com](mailto:irinagoncharova89@gmail.com)

Обучающий потенциал  
произведений мировой живописи  
на занятиях по иностранному языку в вузе

Елена Н. Гурьянова

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

*Аннотация.* Необходимость поиска новых путей и методик обучения иностранным языкам заставляет преподавателей вузов обращаться к различным средствам и методам преподавания, т. е. инструментам и способам организации учебной деятельности студентов, позволяющей им эффективно освоить содержание учебной дисциплины. Одним из ресурсов не только для актуализации лексики и грамматики, но и воспитания эстетических чувств, осознания важности искусства в мире, является обращение к шедеврам мировой живописи как к иллюстративному материалу. Использование известных полотен не только позволяет отрабатывать лексико-грамматический материал, но и знакомит с культурой, историей, литературой разных стран, что очень важно для студентов РГГУ.

В настоящей статье автор описывает личный опыт использования некоторых произведений британских художников XIX в. (У. Тернер, Дж. Констебл, Т. Гейнсборо, У. Хогарт, Д.Г. Росетти, Дж.У. Уотерхаус) и предлагает разработанные с опорой на них упражнения для студентов разного уровня владения иностранным языком.

Кроме того, в статье уделяется внимание трудностям, которые могут возникнуть у студентов при описании, обсуждении, анализе произведений искусства. Автор предлагает пути решения таких проблем, как непонимание студентами связи искусства с повседневной жизнью, их незнание исторического и культурного контекста и недостаточное владение лексикой.

*Ключевые слова:* обучение иностранным языкам, изобразительное искусство, иллюстративный материал, живопись Великобритании XIX в., творческое развитие студентов, мотивация

*Для цитирования:* Гурьянова Е.Н. Обучающий потенциал произведений мировой живописи на занятиях по иностранному языку в вузе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 60–69. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-60-69

## The teaching potentiality of fine arts in the foreign language classroom at the University

Elena N. Guryanova

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

*Abstract.* In search of new methods and techniques, teachers of foreign languages have to turn to different means and practices. Working with fine arts in the classroom proves one of such methods. Being helpful not only in actualizing a new vocabulary and grammar, this method also engages students of the Russian State University for the Humanities in cultural life, introduces them to art, history, literature of different countries, fosters their creativity and aesthetic sense.

In the article, the author describes her experience in using some paintings of outstanding British artists of the 19<sup>th</sup> century – William Turner, John Constable, Thomas Gainsborough, William Hogarth, Dante Gabriel Rossetti, John William Waterhouse. The masterpieces of these painters have become the basis for the exercises for students with different levels of language knowledge.

The author focuses her attention on the problems that might be experienced by the students while studying works of fine arts. The research presents several ways to overcome the lack of students' knowledge in history and cultural studies, their failure in understanding the ties between art and everyday life, and their insufficiency of the terminological vocabulary.

*Keywords:* teaching foreign languages, fine arts, illustrative material, fine arts of Great Britain of the 19<sup>th</sup> century, the creative development of students, motivation

*For citation:* Guryanova EN. The teaching potentiality of fine arts in the foreign language classroom at the University. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogy. Education" Series.* 2019;3:60-69. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-60-69

### *Введение*

Преподаватели иностранного языка постоянно находятся в поиске новых, эффективных методов обучения, стимулирующих усвоение учебного материала.

Одним из таких средств является интеграция иностранного языка и предметов эстетического цикла. В условиях вуза это использование знаний из разных научных областей и предметов, сочетание исследовательских методов для достижения целостного восприятия студентами обсуждаемой проблемы. Интеграция способствует повышению интереса, помогает укрепить межпредмет-

ные связи, рассмотреть проблему более глубоко с разных сторон. Российские и зарубежные педагоги признают огромную мотивирующую роль заданий, пробуждающих воображение и творческие способности.

### *Изобразительное искусство как способ мотивации*

Картины, так же как и иллюстрации, фотографии, комиксы и т. д., относятся к визуальной наглядности, которая достаточно широко представлена при обучении иностранным языкам в школе. Однако в вузе подобные визуальные средства обучения используются на занятиях иностранным языком только при изучении темы «Живопись». Это связано с недостаточной оснащенностью техническими средствами обучения, но также и с недостаточным пониманием обучающего потенциала картин.

Д.З. Хайдарова выделяет две функции визуальной наглядности: функцию презентации (т. е. передачи иноязычной реальности и аутентичности) и функцию управления (т. е. побуждения к устной и письменной речи, при котором изображения выступают как средство коммуникации). В обеих функциях важна культурная и информационная составляющая используемых изображений [1].

Я.В. Садчикова отмечает, что в современном обществе язык культуры приобретает особое значение и становится языком межличностного общения, основой международного сотрудничества. Рассмотрев различные подходы к понятию «культура», она констатирует, что «культура есть выражение специфически человеческого единства с природой и обществом, характеристика развития творческих сил и способностей личности». Не вызывает сомнения, что знание и понимание культурного наследия как родной страны, так и страны изучаемого языка являются важной составляющей университетского образования [2].

Использование живописи обладает большим потенциалом познакомить студентов с культурой, историей, традициями, обычаями, национальным костюмом страны изучаемого языка. Специфический язык выражения, воссоздающий разнообразные стороны реальной деятельности, делает живопись наиболее подходящим инструментом для формирования личности, обладающей необходимым опытом эмоционально-нравственного и духовно-эстетического отношения к жизни. Однако основная цель использования произведений искусства в качестве иллюстративного материала – это создание эмоционально насыщенной среды, побуждающей сту-

дентов использовать языковые средства для выражения своих мыслей, чувств. Преподавателям иностранного языка следует предлагать задания, вызывающие живой отклик, будящие воображение и соответственно остающиеся в памяти надолго. А.А. Вербицкий пишет:

Задания в формах учебной деятельности предметного и социального (социокультурного) контекстов будущей профессиональной деятельности придают учению личностный смысл, порождают интерес студента к содержанию образования. Учебная информация, наложенная на канву будущей профессиональной деятельности, усваивается в ее контексте как средство осуществления, и поэтому превращается из абстрактной знаковой системы в знание будущего специалиста как одну из подструктур его личности [3 с. 125].

Для успешного применения мировой живописи на занятиях следует тщательно подходить к отбору иллюстративного материала. Как отмечает Никольская Т.М.: «Любое художественное произведение – явление сложное и многогранное, оно представляет собой сложный коммуникативный процесс, направленный на передачу и освоение культурной информации» [4]. Настоящее произведение искусства, которое по праву можно назвать шедевром, обладает рядом признаков: свежий новаторский взгляд даже на обыденные вещи, мастерство, достаточно простое, понятное для зрителя, воплощение идеи в сочетании с глубоким смыслом, вкусом и социальной актуальностью, авторский стиль. Главное, шедевр всегда выдерживает проверку временем, производя на почитателей то же впечатление, что и много веков назад.

### *Примерные методы работы с произведениями мировой живописи*

Следует отметить, что разные жанры живописи предполагают разные виды упражнений на иностранном языке. Для начала предлагаем рассмотреть портретную и жанровую живопись. Стремление художника изобразить на полотне людей, их позу, взгляд, движение вызывало особый интерес критиков, исследователей и зрителей. Портрет можно использовать в качестве иллюстративного материала при изучении таких тем, как внешность человека, одежда. Для отработки темы «Прямая и косвенная речь» предлагается следующее упражнение: если на картине изображены двое и более людей, можно попросить студентов подумать, о чем говорят

персонажи картины, и разыграть их диалог. Затем третий студент, который внимательно слушал и делал заметки, передает содержание этого диалога в косвенной речи. Так же можно использовать портреты при изучении темы «Характер человека». Например, предлагаем студентам предположить, какой человек изображен на картине, какие черты его лица могут говорить о его личных характеристиках и его положении в обществе. Если изображен известный человек или историческая личность, можно поразмышлять на тему, отражен ли его характер на портрете.

Предлагаем к рассмотрению картину Уильяма Хогарта «Тет-а-тет» из серии «Модный брак» и картину Томаса Гейнсборо «Прогулка мистера и миссис Халлет». Обе картины прекрасно подходят для закрепления лексики по теме «Семья». Предлагаем следующие упражнения.

1. Определите жанр каждой картины (У. Хогарт – критический реализм, Т. Гейнсборо – портретная живопись).

2. К какой эпохе относятся эти полотна? Опишите одежду, интерьер.

3. Каковы отношения между изображенными на картине людьми? Что их объединяет? (Студенты сравнивают позы изображенных людей, выражения их лиц.)

4. Придумайте и разыграйте диалог между героями картины. (Отрабатываем прямую и косвенную речь.)

5. Подумайте, какую картину написал бы художник в наши дни, опишите одежду, интерьеры, позы. Чем заняты герои картины? (Работа ведется в малых группах, отрабатываем настоящее время и способы выражения будущего.)

Картины художников прерафаэлитов служат прекрасным материалом для отработки разных тем. Как известно, данное направление сложилось в английской поэзии и живописи во второй половине XIX в. с целью борьбы против условностей Викторианской эпохи, академических традиций и слепого подражания классическим образцам.

Предлагаем к рассмотрению картины Данте Габриэля Россетти «Блаженная Беатриса» и Джона Уильяма Уотерхауса «Борей». Перед началом работы над этими картинами студентам следует обратиться к истории их создания. «Блаженная Беатриса» – биографическое полотно, изображающее умершую жену художника Элизабет Сиддал. Картина наполнена символами и существенно отличается от других произведений художника. Отметим, что художник в своих письмах писал, что не стремился изобразить смерть. Однако зритель видит солнечные часы, обозначающие уходящее время, птицу (вестника смерти) и цветок мака.

Состояние, пограничное между земным и духовным, станет позднее одной из важных тем, исследуемых художниками-символистами. Представляется целесообразным проводить работу на иностранном языке картинами художников данного направления на старших курсах. Обращаясь к эмоциям, учим студентов говорить о своих впечатлениях, выражать свои чувства, понимать знаки и символы, выражающие замысел художника.

1. Какие чувства вызывают у вас эти картины?

2. Что вы можете сказать о девушках? Как взаимодействует природа и девушка на картине? Опишите одежду, позу.

3. Какие символы скрыты в картинах?

Интересные упражнения можно предложить, используя живопись Уильяма Тернера «Порт в Дьеппе» и Джона Констебла «Лодка и штормовое небо». На обеих картинах изображен морской пейзаж в разную погоду. Предлагаем студентам попробовать себя в качестве критиков и написать критическое описание – оценочное или объективное. Каждый студент пишет на небольших карточках объективное описание одной картины (according to, the painter presents/claims/suggests that) и оценочное описание другой (incredible, great, mysterious, shocking, gloomy).

Преподаватель перемешивает карточки с описаниями и возвращает их студентам, каждый из них должен решить, к какому типу относится описание. Задача студента – использовать как можно больше слов и выражений для передачи как фактической, так и оценочной информации, уметь перефразировать с помощью разнообразных лексико-грамматических единиц. В качестве итогового задания студенты пишут отзыв на одну из картин, сочетая оба типа описания [5 с. 143].

Следует отметить, что описание картины усложняется в процессе овладения профессиональной лексикой. Студенты старших курсов способны к более широким обобщениям, они умеют воспринимать, анализировать, критически и эстетически оценивать, использовать усложненную аргументацию. Нельзя обойти вниманием современные технические средства коммуникации, которые предоставляют дополнительные возможности мотивации. Высокое разрешение экрана смартфона или планшетного компьютера, а также функция масштабирования изображения (zoom) позволяют разглядеть мельчайшие детали обсуждаемой картины, оценить мастерство художника, лучше понять его художественный замысел и соответственно провести параллели с современностью.

Также можно предложить творческое задание. Например, составить и записать аудиогид по выбранным мировым музеям или

определенным полотнам, относящимся к одной эпохе, живописной школе или отобранным по любым другим критериям. Мобильный телефон или планшетный компьютер позволяют выполнить подобное упражнение не выходя из аудитории. Такое упражнение позволяет не только отработать лексику, грамматику, но и произношение и навыки аудирования.

Кроме того, технические средства коммуникации позволяют поощрять творчество студентов. Предлагаем почувствовать себя художниками. В качестве образца преподаватель может использовать любые картины, написанные в стиле импрессионизма, абстракционизма, пуантилизма, и другие похожие стили. Мы предъявляем картину У. Тёрнера «Дождь, пар и скорость». Обращаем внимание студентов на паровоз, находящийся в центре композиции. Задание: используя любые графические редакторы, «написать» собственную картину. За основу можно взять любое изображение, личные или взятые из сети Интернет фотографии. Создаем выставку творческих работ. Каждый «художник» должен на иностранном языке представить свое «полотно» – замысел, жанр, под влиянием каких событий написана картина, выразительные средства, основные цвета (почему художник выбрал именно их). Остальные студенты высказывают свое мнение о «картине», какое впечатление она производит, какие чувства и эмоции вызывает.

К сожалению, многие студенты сталкиваются с трудностями при опоре на живопись в качестве иллюстрации. Во-первых, это непонимание произведений искусства, в особенности относящихся к другой эпохе, незнание исторического контекста. Решением данной проблемы является тщательный подбор материала для изучения с учетом содержания учебных программ по основным предметам профессионального образовательного стандарта. Важно, чтобы студенты опирались на уже изученные на родном языке темы.

Во-вторых, неготовность к выражению собственного мнения, недостаток идей препятствуют продуктивной работе на занятии. Очевидно, что преподавателю следует создавать благоприятную атмосферу в группе, поощрять личное мнение каждого студента. Вместе с этим нужно уделить внимание подготовительному этапу работы (warm-up activities). Небольшие короткие упражнения помогут «войти» в тему, настроиться на восприятие и обсуждение определенной проблематики. «Мозговые штурмы», запись опорных слов на доске, составление интеллект-карты (mind map) помогут менее активным участникам дискуссии собраться с мыслями и подготовить свои высказывания, обобщив результаты коллективной работы.

В-третьих, недостаточное владение профессиональной лексикой на родном языке также может представлять проблему. В этом случае преподавателю предлагается использовать дополнительную литературу по теме, обращая особое внимание на терминологию, использование словарей профессиональной лексики, интерактивных методик [6]. Можно использовать метод проектного обучения, предложив студентам постепенно самостоятельно или в мини-группах подбирать определения профессиональных терминов и примеры их использования в устной и письменной речи. Итогом такой работы может стать полноценный терминологический словарь, куда войдет материал, подготовленный всеми студентами группы. Так как мы говорим о живописи, то в такой словарь могут войти термины, связанные с культурологией, искусствоведением, историей.

В-четвертых, многие студенты не понимают связь искусства с повседневной жизнью и его роль при изучении иностранного языка. Так как искусство является средством обращения к внутреннему миру человека, к его способности восприятия собственного «Я», к осознанию человеком общества, природы, то решением указанной выше проблемы представляется обращение к эмоциональной сфере личности студентов. Например, многие видеоблогеры представляют вниманию зрителей списки-рейтинги различных явлений на канале Youtube. Просмотр на английском языке таких видеороликов, как «Топ-10 лучших картин», «10 шедевров мировой живописи» и т. д. вызывает большой интерес у студентов. Подобные списки, составленные разными авторами, могут значительно отличаться друг от друга, давая студентам возможность поспорить как с составителем, так и с другими участниками обсуждения. Более того, опираясь на свой культурный опыт, ребята с удовольствием составляют собственные рейтинги «лучших и худших», «великих и посредственных», «знаменитых и безвестных» картин.

Представляется полезным обращать внимание студентов на насыщенную событиями культурную жизнь города, поощряя посещение ими выставок, лекций, мастер-классов. Воплощенная в произведениях искусства действительность, вызывающая непосредственный эмоциональный отклик, способствует формированию общей и эстетической культуры личности, мотивируя и воспитывая будущих специалистов. Если нет возможности провести выездное занятие, можно обсудить наиболее значимые события культурной жизни в аудитории. Студенты находят отзывы критиков, программу выставки, описания экспонатов. Результатом такой работы может стать рекламный проспект, оформленный в виде презентации.

## Заключение

Таким образом, мы видим, что изобразительное искусство становится не только иллюстративным материалом при обучении иностранному языку, но и способом мотивации студентов, основой развития творческих способностей, источником знаний как по общеобразовательным предметам (истории, архитектуре, страноведению), так и по узкоспециальным – истории искусства, культурологии, искусству разных эпох, дизайну. В данной статье рассматривались упражнения на основе произведения художников Великобритании XIX в., однако современная живопись также предлагает большой выбор картин, относящихся к разным жанрам, как зарубежных, так и отечественных художников, достойных обсуждения на иностранном языке.

## Литература

---

1. Хайдарова Д.З. Использование визуальных средств для развития языковых навыков // Молодой ученый. 2018. № 18. С. 197–199 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/204/49923/> (дата обращения 14 янв. 2019).
2. Садчикова Я.В. Интеграция понятий «язык» и «культура» в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 14. С. 599–603 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/94/21274/> (дата обращения 14 янв. 2019).
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Российский новый университет, 2017. 336 с.
4. Никольская Т.М. Использование принципов семиотического анализа для изучения произведений живописи в вузе (на примере творчества Э. Мунка) // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2017. Т. 22. Вып. 6 (170). С. 85–93. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-85-93.
5. Grundy P., Bocek H., Parker K. English through Art. Helbling languages, 2011. 232 p.
6. Arnold J., Puncha H., Rinvolucris M. Imagine that! Helbling languages, 2007. 191 p.

## References

---

1. Khaydarova D. The use of visual means for training speaking skills. *Molodoi uchenyi*. 2018;18:197-99 [Internet]. URL: <https://moluch.ru/archive/204/49923/> (data obrashcheniya 14 Jan. 2019). (In Russ.)
2. Sadchikova YaV. Integration of the notions “language” and “culture” in the process of teaching foreign languages. *Molodoi uchenyi*. 2015;14:599-603 [Internet]. URL: <https://moluch.ru/archive/94/21274/> (data obrashcheniya 14 Jan. 2019). (In Russ.)

3. Verbitskii AA., Larionova OG. Personalized and competence approaches in education: the problems of integration. Moscow: Rossiiskii novyi universitet Publ.; 2017. 336 p. (In Russ.)
4. Nikolskaya TM. The use of principles of semiotics analysis to study the paintings in the university (basing on the example of E. Munch's work). *Tambov University Review. Series: Humanities*. 2017;22(6):С. 85-93. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-6(170)-85-93. (In Russ.)
5. Grundy P., Boceik H., Parker K. English through Art. Helbling languages, 2011. 232 p.
6. Arnold J., Puncha H., Rinvolucri M. Imagine that! Helbling languages, 2007. 191 p.

### *Информация об авторе*

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

### *Information about the author*

*Elena N. Guryanova*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; elenagur@list.ru

## Использование Инстаграма в процессе тренировки продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке

Дмитрий В. Еныгин

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,  
Москва, Россия, enygin.dv@rea.ru*

Елизавета Г. Маслова

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,  
Москва, Россия, maslova.eg@rea.ru*

Мария В. Зарудная

*Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,  
Москва, Россия, zarudnaya.mv@rea.ru*

Ирина Д. Гончарова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, irinagoncharova89@gmail.com*

*Аннотация.* Статья посвящена одной из актуальных проблем системы университетского иноязычного образования – использованию онлайн-технологий в процессе развития речевых навыков и умений будущих специалистов. Появление онлайн-платформ и интерактивных курсов диктует необходимость обращения к применению социальных сетей в учебном процессе, однако Инстаграм остается вне поля зрения современных исследований, в связи с чем авторы, опираясь на ряд фундаментальных методологических подходов и концепций, определяют основные способы использования данной социальной сети в процессе развития продуктивных видов иноязычной речевой деятельности у студентов экономического вуза. Авторы анализируют эффективность ведения блогов в Инстаграме студентами факультетов маркетинга, бизнеса «Капитаны» РЭУ им. Г.В. Плеханова; приводят примеры блогов студентов и анализируют типичные ошибки; выводят основные отличия в работе в аудитории по развитию указанных навыков и онлайн. Также в статье приведены различные типы заданий для ведения инстаблогов студентами, которые могут быть использованы в учебном процессе экономического вуза.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, блог, устная речь, письменная речь, Инстаграм, коммуникативные компетенции

*Для цитирования:* Еныгин Д.В., Маслова Е.Г., Зарудная М.В., Гончарова И.Д. Использование Инстаграма в процессе тренировки продуктивных видов речевой деятельности на иностранном языке // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 70–78. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-70-78

## The use of Instagram in training for speaking and writing in a foreign language

Dmitriy V. Enygin

*Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia, enygin.dv@rea.ru*

Elizaveta G. Maslova

*Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia, maslova.eg@rea.ru*

Mariya V. Zarudnaya

*Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia, zarudnaya.mv@rea.ru*

Irina D. Goncharova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, irinagoncharova89@gmail.com*

*Abstract.* The article is devoted an important problem of teaching a foreign language course at an academic level – the use of online technologies in the development of writing and speaking skills of future specialists. New online platforms and interactive courses require to apply social networks in the academic process. However, Instagram is still beyond current scientific research, which brings the authors to define main ways of using this tool in teaching foreign languages at an economic university relying on fundamental methodological approaches and concepts.

The authors analyze the effectiveness of blogging on Instagram by students of Marketing and Business “Captains” faculties at Plekhanov Russian University of Economics; give examples of student blogs and common mistakes; define the main differences in developing these skills in classroom and online. The article also presents various types of tasks for students’ instablogs which can be used in the academic process at an economic university.

*Keywords:* innovative technologies, blog, speaking, writing, Instagram, communicative competences

*For citation:* Enygin DV., Maslova EG., Zarudnaya MV., Goncharova ID. The use of Instagram in training for speaking and writing in a foreign language. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:70-78. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-70-78

## *Введение*

В современном мире система высшего образования функционирует в условиях необходимости постоянных изменений, реагируя на переменчивые в обществе процессы. Текущие тенденции развития университетского иноязычного образования влекут за собой новые требования к методам обучения и к тому же международная ориентация и введение новой образовательной парадигмы в отечественных вузах предполагает концептуально новые подходы к содержанию, дидактическим методам, способам контроля качества и результативности учебного процесса, новым технологиям организации и оптимизации самостоятельной работы студентов.

Развитие социальных сетей сильно повлияло и на общение компаний с клиентами: Instagram, Facebook, Telegram стали площадкой для продвижения и продажи товаров и услуг, каналом коммуникаций с клиентами, способом получения обратной связи. Умение грамотно общаться в социальных сетях может быть особенно важно для молодых специалистов, работающих в таких сферах деятельности, как маркетинг, реклама, связи с общественностью. Несмотря на прописанные в ФГОС поколения 3+, рабочие программы дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык делового и профессионального общения» не включают новые форматы письменного общения, такие как блоги в Instagram или других социальных сетях.

Результаты анализа существующих научных исследований по теме засвидетельствовали наличие большого интереса к применению блогов в обучении иностранным языкам. Кроме того, поражает методологическая глобальность разрабатываемой проблемы, так как основой для внедрения блог-технологий в учебный процесс выступает актуализация базовых подходов, таких как личностно-деятельностный подход к обучению и воспитанию [1, 2]; коммуникативный [3]; а также таких методических концепций, как теория компьютерно-опосредованного обучения [4]; концепция дидактической среды сети Интернет [5]; концепция компьютерной лингводидактики [6]; компьютерно-информационная модель обучения иностранным языкам [7]; теория использования социальных сервисов Веб 2.0 в обучении [8].

Следует отметить, что теорией обучения при помощи технологий блогинга занимались многие отечественные и зарубежные ученые [1-12]. Так, дано определение блогинг-технологии, описаны методологические основные ее применения в процессе обучения иностранному языку в школе и языковом вузе, описаны платформы для размещения блогов студентов и многое другое, однако

вышеупомянутый анализ не засвидетельствовал исследований, направленных на использование социальной сети Инстаграм в качестве платформы для студенческих блогов в ходе изучения профессионально ориентированного английского языка в экономическом вузе (в аспекте формирования и развития их продуктивных иноязычных умений и навыков), что и послужило основой для написания данной статьи.

Далее приведем пример того, как внеаудиторная работа может осуществляться при помощи блога в сети Инстаграм.

### *Формирование навыков письменной речи*

С целью формирования навыков письменного общения с аудиторией студентам 3-го курса факультета «Маркетинга» РЭУ им. Г.В. Плеханова было предложено вести блоги в Инстаграме на английском языке на протяжении одного семестра. Работая в группах по четыре человека, студенты должны были вести блог в соответствии с выбранной темой. В проекте приняло участие 53 студента, было создано 12 студенческих блогов на различные темы. Учитывая тот факт, что маркетологам, специалистам в области рекламы и связей с общественностью приходится работать с целым спектром товаров и услуг, то основной целью ведения блогов было освоение формата профессионально ориентированной коммуникации в социальной сети и овладение навыками привлечения и удержания целевой аудитории.

Основными выбранными темами были: путешествия и национальные кухни; фильмы, книги, музыка, стиль жизни; опыт изучения иностранного языка. Студенты получали инструкции по написанию блога от преподавателя и каждый пост оценивался по следующим критериям: структура изложения материала; динамика развития темы в блоге; самостоятельность суждений; контакт с аудиторией; лексико-грамматическое оформление блога и учет регистра общения; активность работы в сети; визуальное оформление постов.

Отдельно оценивались популярность блога у пользователей сети и этикет общения с преподавателем.

При анализе первых работ был отмечен ряд проблем в речи студентов.

1. Отсутствие контакта с аудиторией. Студенты, имея опыт написания отчетов, служебных записок и писем, автоматически переносили формальный и часто безличный характер деловой корреспонденции в Инстаграме. Предпочтение отдавалось страдательно-

му залогоу, студенты избегали использования личных местоимений. Часто было неясно, какому типу читателя адресован тот или иной пост (@2marketing\_and\_travel).

2. Фрагментарность высказываний. Некоторые посты, особенно посвященные фильмам, книгам, музыке, интересным местам, напминали обзоры. Отсутствовала когерентность текста внутри одного поста и последовательность идей внутри серии постов. Более того, отсутствовала хронологическая связь между постами и текущими событиями (@soulfmoscow, @time\_to\_movie).

3. Низкая компетентность студентов в освещаемых вопросах. Наблюдалась тенденция либо пересказывать стандартные и поверхностные суждения (@howimetmymillion), либо уходить в теорию (@smm\_lynx).

4. Большое количество ошибок. Воспринимая блог в Инстаграме как несерьезный письменный формат, студенты уделяли гораздо меньше внимания правильности использования лексико-грамматических конструкций и орфографии. Ошибки также могли быть спровоцированы тем, что большинство студентов полагались на автоматическую проверку орфографии на мобильных устройствах, пренебрегая собственной выверкой текста (@\_taste\_world\_).

После публикаций студенты получали личные комментарии от преподавателя, а наиболее часто встречающиеся освещались в соответствующей рубрике блога преподавателя. К концу курса отмечался прогресс практически во всех группах.

Таким образом, основными навыками письменной речи, сформированными в ходе работы с блогами, можно считать следующее: 1) умение устанавливать контакт с целевой аудиторией, задавать риторические вопросы и приводить релевантные примеры; 2) умение формулировать собственное мнение и побуждать аудиторию к определенным действиям (@have.less\_get.more – стиль минимализма против консюмеризма); 3) построение логичного, последовательного высказывания; 4) использование верного регистра, умение определять нужный уровень формальности общения; 5) грамотное использование лексико-грамматических конструкций.

### *Формирование навыков устной речи*

Во втором эксперименте, длившемся в течение трех семестров, принимали участие студенты 2-го курса бакалавриата и 1-го курса магистратуры факультета бизнеса «Капитаны» РЭУ им. Г.В. Плеханова. Был предложен общий хэштег #becaptainsofrussia, который за время проекта был отмечен более чем в 400 записях. Для студен-

тов с разным уровнем владения языком применялся дифференцированный подход. Типы заданий распределялись следующим образом: а) А1-А2 – запись интервью с участием иностранных гостей во время чемпионата мира по футболу в 2018 г., видеоролики о себе и о своих увлечениях; б) А2-В1 – запись сцены собеседования при приеме на работу; блог о своем бизнес-проекте; в) В1-В2 – запись коммерческой рекламы, запись видеопрезентации по темам: «Management», «Marketing», «Finance»; г) В2-С1 (студенты магистратуры) – запись переговоров, видеоконференции или онлайн-совещания по сценариям учебника Market Leader Advanced.

Отметим, что данный вид работы является дополнительным и не входит в обязательную часть программы «Иностранный язык», однако зачастую видеоблог становится единственной возможностью речевой практики и формой отчетности для студентов, обучающихся дистанционно. К примеру, студенты магистратуры, принимающие активное участие в дополнительных образовательных программах, часто выезжают с проектами в другие города, но имеют возможность поддерживать связь с преподавателем через социальную сеть, выполняя индивидуальные и групповые презентации онлайн.

В ходе исследования нами было отмечено, что подобный вид работы дает возможность обучающемуся заметить собственный прогресс в речи, не только письменной, но и устной. Студент, обладающий портфолио видеозаписей, имеет возможность сравнения своих первых шагов со всеми последующими. Это также позволяет преподавателю анализировать и исправлять речевые ошибки наглядно и своевременно, в открытых или личных комментариях в зависимости от педагогических задач.

Необходимо отметить, что качество речи студентов в их видеоработах значительно отличалось от качества речи в аудитории. Это говорит о том, что видеоблог играет большую роль в достижении главной дидактической цели, а именно усвоении студентом новых лексико-грамматических конструкций, поскольку в условиях записи и видеомонтажа студенты, как правило, делают несколько попыток записать каждый фрагмент предпочтительно без ошибок и технических погрешностей. В стремлении добиться идеального результата для качественного и популярного поста возникает положительный «побочный» эффект, а именно запоминание лексики, оттачивание интонации, произношения, связанности речи, что не является самоцелью, а рождается естественным образом в увлекательном и творческом процессе.

Вместе с тем заметим, что для некоторых студентов это задание представляется практически непосильным вначале, однако в ходе

работы напряжение и страх перед говорением снимаются за счет развлекательного элемента. Съемка видео позволяет творчески компенсировать нехватку вербальных средств выражения эстетическими. Студенты получают неограниченную творческую свободу и часто выходят за рамки поставленной задачи, включая музыкальное сопровождение, видеоэффекты, возможности монтажа, привлекают других участников к съемке, в том числе иностранцев, что позволяет напрямую говорить об аутентичности общения.

Поскольку успех запоминания во многом зависит от того, насколько приятен и увлекателен сам процесс обучения, то ценность видеоблога здесь не вызывает сомнений. В процессе саморефлексии студенты признавались, что подобный вид деятельности позволяет им раскрепоститься и получить свободу самовыражения, которая напрямую влияет на формирование навыков устной речи. Очевидно, что видеоблог имеет сильное эмоциональное воздействие на изучающего иностранный язык, повышает значимость и ценность изученного материала, подчеркивает реалистичность ситуации. Публикации в социальных сетях выносят речевую практику за рамки аудитории, что является особенно значимым для студентов начального уровня, для которых успех становится наглядным и осязаемым, повышается чувство удовлетворенности от образовательного процесса.

### *Заключение*

Подводя итоги, следует отметить, что среди большого количества проанализированного материала различного жанра и направленности было выделено три типа учебных блогов: письменный блог, видеоблог и комбинация письменного и видеоконтента. Последний, с точки зрения авторов, в перспективе может также применяться как наиболее эффективный способ организации внеаудиторной работы.

Инстаграм является мощным мотивационным инструментом, позволяющим стимулировать и подпитывать интерес обучающихся к продолжительному общению. Подавляющее большинство студентов проявляли высокую заинтересованность в ведении блогов и получении обратной связи от преподавателя и других студентов. Принципиально новая форма, актуальность и уникальность данного подхода обеспечивают реализацию творческого потенциала студентов, их возможность самовыражения, а определенная доля соперничества, состязательности и взаимное обогащение стимулирует мотивацию.

Результаты исследования показали, что ведение видеоблога имеет огромное значение для снятия языкового барьера и страха перед публичным выступлением, а сформированные навыки продуктивной письменной иноязычной речи могут быть полезными в профессиональной деятельности будущих маркетологов и специалистов в области рекламы и связей с общественностью не только при написании блогов, но и рекламных листовок, объявлений и коротких статей.

### *Литература*

---

1. *Выготский Л.С., Давыдов В.В.* Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
2. *Леонтьев А.* Психология общения. М.: Litres, 2018. 435 с.
3. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. М.: Просвещение, 1985. 289 с.
4. *Тихомиров О.К.* Принятие интеллектуальных решений в диалоге с компьютером. М.: МГУ, 1990. 192 с.
5. *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2009. 305 с.
6. *Раицкая Л.К.* Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе: Классификация, критерии оценки, методика использования. М.: МГИМО, 2007. 190 с.
7. *Титова С.В.* Технологии Веб 2.0 в преподавании иностранных языков. М.: ИКАР, 2014. 210 с.
8. *О'Рейли Т.* Что такое Веб 2.0 // Компьютерра. 2005. Т. 11. С. 75–96.
9. *Иванченко Д.А.* Перспективы применения блог-технологий в Интернет-обучении // Информатика и образование. 2007. № 2. С. 120–122.
10. *Dalsgaard C.* Social software: E-learning beyond learning management systems // European Journal of Open, Distance and e-learning. 2006. Т. 9. № 2. P. 117–129.
11. *Kerres M.* A didactical framework for the design of blended learning arrangements // Journal of educational media. 2003. Т. 28. № 2–3. P. 101–113.
12. *Glogoff S.* Instructional blogging: Promoting interactivity, student-centered learning, and peer input // Innovate: Journal of Online Education. 2005. Т. 1. № 5. P. 206–209.

### *References*

---

1. Vygotskii LS., Davydov VV. Educational psychology. Moscow: Pedagogika-Press, 1996. 536 p. (In Russ.)
2. Leont'ev A. Communication psychology. Moscow: Litres Publ.; 2018. 435 p. (In Russ.)
3. Passov EI. Communicative method of teaching foreign language speaking: A Guide for teachers of foreign languages. Moscow: Prosveshchenie Publ.; 1985. 289 p. (In Russ.)
4. Tikhomirov OK. The adoption of intelligent solutions in the dialogue with the computer. Moscow: MGU Publ.; 1990. 192 p. (In Russ.)

5. Polat ES. New pedagogical and information technologies in the educational system. Moscow: Akademiya Publ.; 2009. 305 p. (In Russ.)
6. Raitskaya LK. Internet resources in teaching English at high school: Classification, evaluation criteria, methods of application. Moscow: MGIMO Publ.; 2007. 190 p. (In Russ.)
7. Titova SV. Web 2.0 technologies in teaching foreign languages. Moscow: IKAR. 2014. 210 c. (In Russ.)
8. O'Reili T. What is Web 2.0. *Komp'yuterra*. 2005;11:75-96. (In Russ.)
9. Ivanchenko DA. Prospects for the use of blog technology in e-learning. *Informatika i obrazovanie*. 2007;2:120-22. (In Russ.)
10. Dalsgaard C. Social software: E-learning beyond learning management systems. *European Journal of Open, Distance and e-learning*. 2006;9(2):117-29.
11. Kerres M. A didactical framework for the design of blended learning arrangements. *Journal of educational media*. 2003;28(2-3):101-13.
12. Glogoff S. Instructional blogging: Promoting interactivity, student-centered learning, and peer input. *Innovate: Journal of Online Education*. 2005;1(5):206-209.

### *Информация об авторах*

*Дмитрий В. Еныгин*, кандидат педагогических наук, доцент, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия; 117997, Россия, Москва, Стремянный переулок, д. 36; enygin.dv@rea.ru

*Елизавета Г. Маслова*, кандидат филологических наук, доцент, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия; 117997, Россия, Москва, Стремянный переулок, д. 36; maslova.eg@rea.ru

*Мария В. Зарудная*, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия; 117997, Россия, Москва, Стремянный переулок, д. 36; zarudnaya.mv@rea.ru

*Ирина Д. Гончарова*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; irinagoncharova89@gmail.com

### *Information about the authors*

*Dmitriy V. Enygin*, Cand. of Sci. (Education), associate professor, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia; bld. 36, Stremyanny Lane, 117997, Moscow, Russia; enygin.dv@rea.ru

*Elizaveta G. Maslova*, Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia; bld. 36, Stremyanny Lane, 117997, Moscow, Russia; maslova.eg@rea.ru

*Mariya V. Zarudnaya*, Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia; bld. 36, Stremyanny Lane, 117997, Moscow, Russia; zarudnaya.mv@rea.ru

*Irina D. Goncharova*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; irinagoncharova89@gmail.com

## Экзистенциальный подход к преподаванию и изучению иностранного языка

Алмазия Г. Катаева

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

Сергей Д. Катаев

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

*Аннотация.* В предлагаемой статье рассматриваются основополагающие смысловые структуры экзистенциального подхода к различным методикам преподавания и изучения иностранного языка. При этом сам экзистенциальный метод характеризуется как ориентация на личностно переживаемый и осознаваемый подход к требованиям будущей жизни. Делается попытка понять смысл изучения иностранного языка и применения достигнутой лингвокультурологической компетенции для развития и совершенствования личностно профессионального мастерства будущего специалиста. В статье подчеркивается, что изучение иностранного языка с экзистенциальной точки зрения должно стать средством самоосуществления и самоутверждения, достижения целей полезных для себя и других, субъективного отражения в сознании будущих специалистов объективной значимости иностранного языка для их профессионально-личностного становления. С точки зрения индивидуализации процесса обучения подчеркивается, что общение как двусторонний процесс требует экзистенциального взаимодействия преподавателя и студентов как полноправных субъектов учебного процесса. Выделяются стремление к экзистенциальному сотрудничеству и построению взаимоотношений между педагогами и обучающимися как необходимый компонент для развития способности к преодолению трудностей изучения иностранного языка по сравнению с родным языком. Подчеркивается, что важное значение имеет разъяснение студентам смысла непрерывного самосовершенствования, техники и приемов самостоятельной работы, что ведет к приобретению внутренней мотивированности совершенствования лингвокультурологической компетенции для будущего профессионально-личностного становления. Авторы также анализируют некоторые конкретные мыслеобразующие и событийно обоснованные технологии, такие как проектирование в сфере экзистенциальной педагогики и информационно-коммуникативные

---

© Катаева А.Г., Катаев С.Д., 2019

техники, которые позволяют поддерживать стремление к реализации личностно-индивидуальной позиции в изучении профессиональных проблем.

*Ключевые слова:* экзистенциальная педагогика, личностно-индивидуальное восприятие, самоутверждение и самовыражение, профессиональное самотворчество, экзистенциально настроенная личность

*Для цитирования:* Катаева А.Г., Катаев С.Д. Экзистенциальный подход к преподаванию и изучению иностранного языка // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 79–88. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-79-88

## Existential approach to teaching and learning a foreign language

Almaziya G. Kataeva

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

Sergei D. Kataev

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

*Abstract.* The article discusses the significant semantic structures of the existential approach to various methods of teaching and learning a foreign language. In addition, the existential method itself is characterized as an orientation toward the personally experienced and conscious approach to the requirements of the future life. The author makes an attempt to understand the meaning of learning a foreign language and applying the achieved linguistic-cultural competence for the development and improvement of the personal professional skills of the future specialist.

The article emphasizes that learning a foreign language from an existential point of view should become a means of self-actualization and self-affirmation, of achieving goals useful for oneself and others, of subjective reflection in the minds of future specialists of the objective significance of a foreign language for their professional and personal development. From the point of view of the individualization of the learning process, the authors emphasize that communication as a two-way process requires existential interaction of both the teacher and the student as full-fledged members of the educational process.

The authors highlight the desire for existential cooperation and building relationships between teachers and students as a necessary component for developing the ability to overcome the difficulties of learning a foreign language compared to their native language.

The authors focus on the importance to clarify the meaning of continuous self-improvement, the tools and techniques of self-management, which leads to the acquisition of inner motivation to improve linguistic-cultural competence for the future development of a real professional. The authors also analyze some specific thought-forming and event-based technologies, such as designing in

the field of existential educational science and information and communication techniques that allow supporting the desire to implement a personal position in the professional sphere.

*Keywords:* existential educational science, personal-individual perception, self-affirmation and self-actualization, professional skills, existentially-oriented personality

*For citation:* Kataeva AG., Kataev SD. Existential approach to teaching and learning a foreign language. *RSUH / RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:79-88. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-79-88

## *Введение*

Экзистенциальная педагогика, экзистенциалистический подход к изучению иностранного языка сознательно и интуитивно способствуют цивилизованному и нравственно оформленному самовыражению и самостановлению студентов как будущих специалистов. Экзистенциальный подход – это ориентация на личностно переживаемый и осознаваемый подход к требованиям будущей жизни. Идея саморазвития внутренне ориентированной личности, преодолевающей трудности и невзгоды, созвучна с идеями гуманистической педагогики и психологии, способствующей самореализации и самовыражению личности как уникальному созданию с самобытной аурой в безграничной Вселенной. Конкретная жизнь как процесс возникновения интереса к изучению иностранного языка как смыслообразующей основы бытия в личной, социальной и профессиональной ипостаси образует каркас экзистенциального подхода к изучению любой из дисциплин науки, общения в том числе и изучения иностранного языка.

Процесс познания жизни и смысла в ней сугубо индивидуален. Экзистенциальные основания дают возможность творчески, индивидуально-личностно воспринять психосоциальную значимость владения иностранным языком, творчески образующе присутствовать в «здесь бытии», в точке «здесь и сейчас» в личной осмысленности «моей жизни».

## *Экзистенциальная лингокультурологическая аура*

Экзистенциальное образование – это сравнительно новая отрасль педагогики, помогающая обучающемуся понять смысл изучаемого предмета на пути цивилизованно-разумного самовы-

ражения. Процесс изучения иностранного языка должен в этой связи стать средством самоосуществления и самоутверждения, достижения целей полезных для себя и других. При передаче знаний в данном случае их усвоение будет личностным, а интерпретация индивидуальна. И тогда процесс образования будет ставить в центр внимания создание такой лингвокультурологической атмосферы, которая научит мыслить, создавать и творить нечто новое, понять смысл и значение чего-то лично значимого для себя и смысл того, ради чего он изучает иностранный язык [1 с. 134]. Понимание значимости изучения иностранного языка нужно студентам для достижения высшей ступени образованности и успехов в будущей профессиональной деятельности. В экзистенциальном понимании смысл – это всегда значение для себя. Поэтому необходимо процесс обучения иностранному языку связывать с индивидуально-личностными интересами студентов как в настоящем, так и в будущем. И тогда изучаемый язык будет пониматься студентами как орудие реализации их субъективности и средство самореализации их личности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что смысл изучения иностранного языка на основе экзистенциально ориентированной методики – это субъективное отражение в сознании будущих специалистов их объективной значимости для профессионально-личностного становления. Студенты на этой основе придут к заключению, что иностранный язык влияет на их личное самостановление и социальный статус. Экзистенциальный подход к преподаванию иностранного языка означает, прежде всего, актуализацию лично-творческого смысла его изучения и интеграцию этого смысла в другие сферы жизнедеятельности [2 с. 54].

### *Экзистенциальное личностно-творческое восприятие лингводеятельности*

Личностно-творческое осмысление студентами коммуникации на иностранном языке во многом создается с помощью интернет-технологий, реализации проектов, презентаций, дискуссий и диалогов с изложением их индивидуальной интерпретации в точке «здесь и сейчас». Экзистенциальный подход в методике преподавания иностранного языка направлен на развитие индивидуально-личностного понимания его как средства познания стран, народов, социальных групп с их специфическими культурами, как способ осмысления родного языка и культуры в зеркале иной культуры, социокультурного и коммуникативно-культурологического

развития личности с учетом всех ее индивидуальных объективных и субъективных особенностей [3].

Важно, что развитие лингвистической компетенции студентов должно быть направлено на личностно-осмысленное изучение иностранного языка, а это в свою очередь предусматривает овладение специальными лингвокультурологическими навыками, умениями и знаниями, что необходимо для дальнейшей профессиональной деятельности. И в этом контексте требуется соблюдение некоторых педагогических условий. Это, прежде всего, педагогическая поддержка взаимодействия участников образовательного процесса и взаимное общение, в котором возможно обсуждение смысла и роли иностранного языка в современной действительности. Одновременно стимулируется субъективность студентов как системное качество личности, что способствует реализации самопобуждаемой и самоорганизуемой деятельности по изучению иностранного языка. Актуальными темами при этом могут стать, на базе немецкого языка, такие темы, как «культура быта и общение в немецкоязычной семье с зарубежными гостями», «увлечения и интересы молодежи в Германии и России», «личностные и деловые качества современных молодых людей», «взгляды и убеждения студентов в Германии и России, их духовный мир», «изучение иностранных языков в России и за рубежом», «возможности обучения в вузах немецкоговорящих стран для студентов из России», «трудоустройство и проблемы занятости молодежи в Германии и России», «межкультурные контакты и межкультурное общение студентов из Германии и России» и многие другие темы социокультурного и лингвокультурологического общения. Со стороны преподавателя важно психологически и лингвистически проникнуть в оценочно-смысловую суть переживаемой каждым студентом жизненной ситуации в рамках предлагаемой изучаемой и обсуждаемой темы [4].

### *Преподаватель как экзистенциальный проводник в процессе обучения*

Со стороны преподавательского состава надо активизировать мысль студентов, вступать в обсуждения, побуждать речемыслительно доказывать и обосновывать свое мнение, одобрение или возражение, добиваться не победы в дискуссии и споре, а достижения согласованного решения и даже парадоксального, оригинального и личностно приемлемого не всеми. И тогда в своей будущей профессиональной деятельности специалист не будет

скован навязанными ему догмами и стандартными тривиальными решениями. В этом смысле хотелось бы подчеркнуть, что преподаватель, осуществляя свою направляющую и контролирующую деятельность, рационально и иррационально (но неиррационально) руководствуется в рамках экзистенциального подхода схемой «содержание – смысл», при этом в понятие «смысл» он вкладывает личностно ориентированную заинтересованность студентов, достигнутый ими уровень лингвокультурологической компетенции, свободу выбора вариантов возможного решения лингвистической и профессиональной задачи, личностно-внутреннюю мотивированность при решении возникающих вопросов и проблем. Таким образом, преподаватель входит в роль экзистенциально настроенной личности, синергетически внутренняя и внешняя связь с обучающимися становится более тесной. И это очень важно при развитии у студентов способности к преодолению трудностей изучения иностранного языка по сравнению с родным языком, которые у каждого будут индивидуально-личностными, экзистенциально настроенными. Поэтому разъяснение студентам смысла непрерывного самосовершенствования, техники самоорганизации самостоятельной работы приобретает необходимо внутреннюю мотивированность для их профессионально-личностного становления.

Учет личностных свойств обучающихся необходим также для организации взаимодействия с преподавателем для его помощи в становлении личностной картины профессионального успеха. Значимость личностной индивидуализации при развитии и совершенствовании лингвокультурологической компетенции определяется тем, что личностные качества теснее, чем индивидуальные и субъективные, связаны с речевой деятельностью через ее социальную функцию. Игнорируя личностную индивидуализацию, отрывая речевые действия от реальных чувств, мыслей, интересов, процесс изучения иностранного языка будет рассматриваться лишь как некая форма – формализованная система, а не как орудие общения. Речевой акт в данном случае находится в психологической изоляции от лично-творческого смысла изучения иностранного языка и самореализации через языковую коммуникацию в творческом процессе овладения иностранным языком. Личностная индивидуализация, ведущая к реконструкции имеющихся смыслов изучения иностранного языка, собственных жизненных планов обучающихся, может включать в себя учет контекста деятельности студента, его жизненный опыт, сферу интересов, желаний, склонностей, духовных потребностей, мировоззрения, взгляды на жизнь, эмоционально-чувственную

сферу, статус его личности в коллективе и др. Важным средством при этом выступает личностно-развивающая ситуация воспроизведения смыслов, актуализирующая психологические механизмы самоидентификации, способствующая восприятию студентами себя как будущих представителей профессии со сформированной и хорошо развитой лингвистической компетенцией.

### *Экзистенциальное взаимодействие преподавателя и студентов*

С точки зрения индивидуализации следует помнить, что общение – процесс двусторонний. Каким бы мастерством общения ни обладал преподаватель, он сможет добиться желаемого результата только через сотрудничество со студентами, которое является одним из самых важных ценностных ориентиров для осознания студентами себя как полноправных субъектов учебного процесса. Это сотрудничество предполагает взаимное уважение и взаимное создание профессионально-личностных педагогических контактов, позитивную мотивацию к учебе, отказ от командных методов преподавания, формализма, построение взаимоотношений в учебной группе не от преподавателя и изучаемого материала, а от обучаемого, его личностно-индивидуальных интересов, потребностей и запросов по отношению к будущей профессиональной деятельности. При экзистенциальном подходе к преподаванию учитывается исключительность личности и ее интересов при изучении иностранного языка. Студент обнаружит смысл изучения иностранного языка для самосовершенствования и самостановления в личной, социальной и профессиональной жизни.

### *Проектирование в сфере экзистенциальной педагогики*

Такой подход к процессу педагогической деятельности проявляется, например, в рамках педагогического проектирования, т. е. предварительной разработке основных составных частей и принципов предстоящей деятельности обучающихся и педагогов, что позволяет прогнозировать результаты педагогического процесса, направленного на развитие личностно-обусловленного успеха в формировании и развитии профессионального самостановления студента. С этой точки зрения именно принцип ориентации на су-

губо индивидуальную, творческую личность обучающегося играет первостепенную роль для проектируемых ситуаций и систем и подчиняется интересам и возможностям студентов, их индивидуально-личностным запросам, направленным на достижение положительных результатов в будущей профессиональной деятельности. При этом нельзя навязывать студентам своих проектов, которые можно заменить другими, исходя из индивидуальных интересов студента, четко и детально проектировать. Всегда должна оставаться возможность изменить детали проекта, разработать новый вариант проекта и его осуществления студентами и преподавателями [5].

### *Информационно-коммуникативные техники в экзистенциальной методике*

Профессионально-личностный подход с точки зрения индивидуализации процесса обучения может осуществляться в рамках проектирования и с помощью информационных и коммуникативных технологий, в том числе носителей информации, ориентированных на индивидуальное восприятие и самостоятельное изучение материала для совершенствования лингвокультурологической компетенции студентов. Это могут быть электронные учебники, интерактивные обучающие сайты в Интернете, обучающие программы с использованием специальных компьютерных эффектов (видео-, аудио-, анимационных графических фрагментов, 3D учебных фильмов) и др. Информационные и коммуникативные технологии позволяют развивать творческое мышление обучающихся, взаимное творчество преподавателей и студентов за счет самостоятельной индивидуальной работы при подготовке и доработке учебного материала. Эти технологии благодаря доступу к различным базам данных дают возможность самостоятельно исследовать изучаемую проблему, сформулировать лично оформленные аргументы, поддерживать стремление к самовыражению своей аргументации и развитию в профессиональном аспекте, создавать лично-индивидуальную позицию в изучаемой проблеме, в решении различных нестандартных ситуаций, связанных как с процессом изучения языка и формированием собственной гражданской позиции в будущей профессиональной деятельности, умением принимать нестандартные решения исходя из экзистенциально ориентированных индивидуально-личностных особенностей обучающегося.

## Заключение

В конечном счете эти технологии с экзистенциально ориентированными формами и методами преподавания позволяют развивать творческий потенциал студентов, поддерживать познавательный интерес к изучаемому языку, что в свою очередь ведет к совершенствованию коммуникативных умений в ходе совместного неординарного подхода к поставленной проблеме, сотрудничества в личном и коллективном виде возможных, варьируемых решений проблемы на основе творческого, конструктивно-поискового мышления [6 с. 117]. Экзистенциальный подход способствует внутреннему диалогу о смысле изучения иностранного языка, развивает у студентов смысловое мышление. Преподаватель должен различными способами активизировать мысль, вступать в дискуссии с презентацией личностной позиции по обсуждаемой проблеме, выявлять смысл действий участников дискуссии. По мнению одного из представителей гуманистической педагогики и гуманистического движения В. Франкла, «быть человеком означает быть обращенным к смыслу, требующему осуществления, и ценностям, требующим реализации» [7].

## Литература

---

1. Халилова Л.А., Калямова Л.А., Баранова Т.В. Лингвопедагогические основы Концепции преподавания иностранного языка в свете разработки программ поколения «Три плюс» Бакалавриат // Вестник РГГУ. Серия «Документоведение и архивоведение. Информатика. Защита информации и информационная безопасность». 2016. № 2 (4). С. 133–143.
2. Халилова Л.А. В тексте есть слово и мысль // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 52–64. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-52–64.
3. Новакова О.В., Василенко А.П. Экзистенциально ориентированное образование [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. № S21. С. 16–20. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14758.htm>. URL: <http://www.e-concept.ru/2014/> (дата обращения 1 мая 2019).
4. Европа – наш общий дом / Под ред. А.Г. Катаевой, С.Д. Катаева. М.: РГГУ, 2001. С. 11–13.
5. Самыгин С.И. Этапы и формы педагогического проектирования // Педагогика и психология высшей школы. Ростов/Дон: Феникс, 2014. С. 158–159.
6. Эрганова Н.Э. Педагогические технологии в профессиональном образовании. М.: Академия, 2014. 160 с. С. 117.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Лабиринт, 1990. С. 283–287.

## References

---

1. Khalilova LA., Kalyamova LA., Baranova TV. Linguistic and pedagogical foundations for the concept of foreign language teaching in the light of composing the “three plus” generation bachelor programs. *RSUH/RGGU Bulletin. “Records Management and Archival Studies. Computer Science. Data Protection and Information Security” Series.* 2016;2:133-43. (In Russ.)
2. Khalilova LA. In any text, there are words and implication. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2018; 3:52-64. DOI: 10.28995/2073-6398-2018-3-52-64. (In Russ.)
3. Novakova OV., Vasilenko AP. Existentially oriented education [Internet]. URL: <http://www.e-concept.ru/2014> (data obrashcheniya 01 May 2019). (In Russ.)
4. Europe is our common home. Ed. by AG. Kataeva, SD. Kataev. Moscow: RGGU Publ.; 2001.
5. Samygin SI. Stages and forms of pedagogical design. *Pedagogika i psikhologiya vyshei shkoly.* Rostov-on-Don: Feniks Publ.; 2014. P. 158-159. (In Russ.)
6. Erganova NE. Pedagogical technologies in professional education. Moscow: Akademiya Publ.; 2014. (In Russ.)
7. Frankl V. A man in search of meaning. Moscow: Labirint Publ.; 1990. P. 283-87. (In Russ.)

### *Информация об авторах*

*Алмазия Г. Катаева*, кандидат исторических наук, профессор, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [kataeva@rggu.ru](mailto:kataeva@rggu.ru)

*Сергей Д. Катаев*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [kataeva@rggu.ru](mailto:kataeva@rggu.ru)

### *Information about the authors*

*Almazia G. Kataeva*, Cand. of Sci. (History), professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [kataeva@rggu.ru](mailto:kataeva@rggu.ru)

*Sergei D. Kataev*, Russian State University for the Humanities Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [kataeva@rggu.ru](mailto:kataeva@rggu.ru)

## Использование некоторых электронных ресурсов в обучении студентов профессиональной лексике

Анна А. Костеневская

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, g.o.cha@mail.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме использования интернет-ресурсов при обучении профессиональной лексике на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе. Показано, что на современном этапе образования основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции. По мнению автора, применение информационных технологий при практическом овладении языком в образовательном процессе помогает реализовать принципы личностно ориентированного подхода в обучении. Автор статьи рассматривает сеть Интернет как основной источник предоставления как индивидуальной, так и коллективной информации, позволяющий использовать материалы не только онлайн, но и на бумажных носителях. Автор предлагает рассмотреть некоторые возможности использования ресурсов кибернетического пространства при обучении лексике на всех этапах формирования лексических навыков. Настоящая статья посвящена, прежде всего, вопросу необходимости внедрения информационных технологий в образовательный процесс и использования интернет-ресурсов в качестве источника повышения мотивации обучающихся. В работе автор проводит анализ, классифицирует некоторые популярные зарубежные интернет-сайты и выделяет их характерные особенности. Автор приводит примеры эффективного использования дидактических материалов на практических занятиях.

*Ключевые слова:* интернет-ресурсы, информационные технологии, профессиональная лексика, образовательный процесс, иностранный язык, личностно ориентированный подход

*Для цитирования:* Костеневская А.А. Использование некоторых электронных ресурсов в обучении студентов профессиональной лексике // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 89–96. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-89-96

## The use of some digital resources in teaching professionally oriented vocabulary

Anna A. Kostenevskaya

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, g.o.cha@mail.ru*

*Abstract.* This article deals with a current problem of using digital resources in teaching professionally oriented vocabulary at the English lessons at a non-linguistic university. It shows that at the modern level of education the main purpose of teaching foreign language is forming innovative technologies as a means of forming foreign-language competence in English language learning. According to the author, the use of information technologies and the Internet in language acquisition learning process realizes learner-centered approach. The author of the article suggests some options of using some resources in English learning process in a group and individually, on-line or in paper form. The author analyses some popular foreign websites and highlights advantages of their use. The author gives examples of practical use of some Internet resources at English lessons.

*Keywords:* Internet resources, information technologies, professionally oriented vocabulary, learning process, foreign language, learner-centered approach

*For citation:* Kostenevskaya AA. The use of some digital resources in teaching professionally oriented vocabulary. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:89-96. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-89-96

### *Введение*

Сегодняшние обучающиеся – это «поколение Z», цифровое поколение, активно и повсеместно использующее информационные технологии. Следовательно, современному педагогу необходимо хорошо ориентироваться в нарастающем потоке информации и уметь правильно выбирать материалы для обучения, чтобы постоянно находиться в теме и повышать мотивацию обучающихся. Поэтому у преподавателя должны быть сформированы умения пользоваться современными образовательными ресурсами в учебном процессе.

В современной системе образования источники знаний меняются довольно часто, в связи с постоянным развитием информационных технологий преподавателям предоставляется возможность пользоваться не только печатными изданиями и традиционными учебными материалами, но и материалами из средств массовой информации. Крупнейшим подобным источником является сеть

Интернет. Интернет дает как индивидуальный, так и коллективный доступ к учебным материалам, которые могут быть представлены в виде учебников и УМК, компьютерных программ, компьютерных моделей, виртуальных учебных сфер и т. д. [1].

Использование ресурсов Интернет дает возможность работать с информацией онлайн, что, несомненно, помогает не только мотивировать обучающихся, экономит временные и трудовые ресурсы, но и позволяет им самостоятельно искать информацию в Интернете, что благотворно влияет на овладение материалом и позволяет улучшать его практическое применение. Благодаря использованию интернет-ресурсов происходит оптимизация учебного процесса с помощью новых форм взаимодействия преподавателя и обучающихся. Преподавателю необходимо создавать условия обучающимся, чтобы они использовали свои умения работы с интернет-ресурсами для овладения языком в практических целях [2]. Выполнение интерактивных заданий позволяет индивидуализировать и интенсифицировать процесс обучения. Сегодня преимуществом заданий, которые можно найти на интернет-ресурсах, является коммуникативность, активное взаимодействие обучающихся в контексте культур.

Интернет-пространство изобилует огромным количеством аутентичного, культурного дидактического материала по различным видам речевой деятельности. Некоторые сайты посвящены изучению и закреплению определенных речевых конструкций, той или иной категории языка, есть сайты, которые содержат большие пласты универсальной информации. Для наиболее продуктивного использования материалов интернет-сайтов в образовательных целях необходимо определить принципы и критерии отбора как самих ресурсов, так и методических приемов и средств в применении информации на занятиях.

Проанализировав определенное количество зарубежных интернет-источников, посвященных изучению иностранным языкам, мы вывели определенную закономерность размещения материалов на сайтах и классифицировали данные сайты как универсальные и тематические.

К универсальным сайтам можно отнести [macmillanenglish.com](http://macmillanenglish.com), [teachingenglish.org.uk](http://teachingenglish.org.uk), [busyteacher.org](http://busyteacher.org), [thoughtco.com](http://thoughtco.com), [learn-english-today.com](http://learn-english-today.com), [englishclub.com](http://englishclub.com), [nyenglish!com](http://nyenglish!com), [handoutsonline.com](http://handoutsonline.com). Каждый из этих сайтов по-своему уникален.

[Macmillanenglish.com](http://Macmillanenglish.com) – это сайт известного зарубежного издания, который информирует не только о последних новинках образовательных книг, учебно-методических комплексов, пособий, вышедших в свет, но и предоставляет возможность воспользоваться

материалами как отдельных заданий, так и целых уроков на различные темы<sup>1</sup>. Раздел LifeSkills в равной степени может использоваться как для выполнения индивидуальных, так и для групповых заданий в работе с текстовым и лексическим материалом. Дидактический материал для обучающихся представлен в занимательной форме и красочном оформлении, что, несомненно, повышает мотивацию. Головоломки и ребусы на различные профессиональные темы помогут поддержать интерес обучающихся к предмету и увеличат их активность. Задания раздела направлены на формирование навыков, необходимых в обучении и на работе. Занимаясь по дидактическому материалу, обучающиеся получают больше возможностей реализовать себя в образовании и карьере.

Teachingenglish.org.uk и learnenglish.org.uk – образовательный контент организации BritishCouncil<sup>2</sup>. Эти сайты, названия которых говорят сами за себя, предназначены для тех, кто обучает языку и тех, кто изучает язык, но материалы в равной степени можно использовать на занятиях. На сайте Teachingenglish.org.uk материалы распределены по принципу возрастных групп, в разделе Teachingteens представлены готовые планы уроков на актуальные темы и проблемы современного общества: Интернет, климат, глобализация, спорт, еда, окружающая среда, взаимоотношения, здоровье и культура. В разделе Teaching adults тематика материалов расширяется в профессиональном направлении. Раздел English for Business предлагает разработки с аудиозаписями, дидактическим материалом, планами уроков и рекомендациями для преподавателей для проведения занятий с обучающимися разного уровня подготовленности. Все темы расположены в алфавитном порядке, что облегчает поиск и позволяет быстро найти необходимый материал.

Преимуществом сайта BritishCouncil является наличие раздела словообразования (Word Family Framework)<sup>3</sup>. В этом разделе находится поисковая система, с помощью которой можно изучать лексику этимологически родственной группы слов. Источник содержит более 22 000 групп слов, классифицированных по уровню

---

<sup>1</sup> Macmillanenglish [Электронный ресурс]. URL: <http://www.macmillanenglish.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>2</sup> Teachingenglish [Электронный ресурс]. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk> (дата обращения 24 марта 2019); Learnenglish [Электронный ресурс]. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>3</sup> Word family framework [Электронный ресурс]. URL: <http://www.teachingenglish.org.uk/article/word-family-framework> (дата обращения 24 марта 2019).

подготовки обучающихся от начального до продвинутого в соответствии с Общеευропейской компетенцией владения иностранным языком (CEFR). Система работает по принципу горизонтального и вертикального отбора слов. В вертикальных ячейках представленных таблиц располагаются все слова одного уровня подготовки, а в горизонтальных ячейках выделяются отдельные однокоренные слова или группы слов. С помощью команд можно выделить слова, которые необходимо запомнить, фильтры помогают выделить лексику определенного уровня и британский или американский варианты английского языка.

Nyenglish!com – один из крупнейших универсальных сайтов – поисковых систем, позволяющий осуществить поиск любых слов и словосочетаний<sup>4</sup>. После запроса в поисковой строке сайт выдает все примеры употребления слова с ссылками на источники, помимо текстовых примеров, на сайте можно найти видео, в которых слово или словосочетание употребляется часто или является основной темой. Также поиск слов ранжируется по частям речи, можно выбрать слова-глаголы, существительные, прилагательные или наречия.

Learn-English-today.com – веб-портал, предлагающий подборку уникальных заданий на все виды речевой деятельности на самом сайте и ссылки для перехода на другие образовательные ресурсы<sup>5</sup>. На сайте можно найти упражнения на грамматику, задания по употреблению идиом и пословиц. В разделе Wordgames представлен широкий выбор тематических головоломок, кроссвордов, пазлов и викторин, в которые можно играть как онлайн, так и на бумажном носителе. Предлагается выбрать тему и отрабатывать лексику в игровой форме. Задания подходят как для закрепления, так и для повторения материала. Раздел BusinessEnglish предлагает список терминов по темам, советы по составлению презентаций и написанию деловых писем, подготовке к собеседованию и т. д. Стоит отметить раздел New Words in English, где собраны наиболее употребляемые слова, появившиеся в языке за последние годы. Данная лексика связана с объяснением новых явлений в области науки и техники, тенденций современности и явлений в культуре, истории, политике и обществе. Кроме объяснения происхождения слов, приводятся примеры их употребления, которые можно использовать в качестве заданий.

---

<sup>4</sup> Nyenglish. [Электронный ресурс]. URL: <http://nyenglish.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>5</sup> Learn-english-today [Электронный ресурс]. URL: <https://www.learn-english-today.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

Busyteacher.org – сайт с базой более 18 000 бесплатных печатных дидактических материалов по разнообразным темам<sup>6</sup>. Помимо дидактического материала для занятий здесь представлены более 2000 статей и текстов, наглядных пособий, таблиц и плакатов различных форматов, материалы для лексических зарядок и карточек. Тематика ресурсов разнообразна: реклама и маркетинг, страноведение, государственный строй, политика, архитектура, мода и дизайн, юриспруденция, проблемы экологии, социальные вопросы, медицина, психология, финансы, образование и информационные технологии. При поиске информацию можно отсортировать не только по тематике, но и по сложности предлагаемых заданий, поэтому материал возможно использовать с обучающимися от начального до продвинутого уровня.

Thoughtco.com – информационный сайт, предлагающий статьи по разнообразным темам: наука и техника, математические, социальные, компьютерные, биологические дисциплины, история и культура, религия, литература, философия, искусство, спорт и т. д.<sup>7</sup> В разделе For Educators (для педагогов) располагаются методические рекомендации и ресурсы для групповых и индивидуальных занятий.

Handoutsonline.com – сайт предлагает готовые материалы для проведения занятий, которые можно скачать и распечатать<sup>8</sup>. Все документы предоставляются в формате PDF. Комплект для каждого занятия включает в себя дидактический материал: вариант для преподавателя (Standard) с пошаговыми комментариями и ответами к каждому заданию и для обучающегося (Student), также есть опция выбора британского или американского варианта английского. Опция «отправка на почту» позволяет воспользоваться заданиями, отправив их прямо на почту обучающимся, не распечатывая материал, и провести занятия онлайн.

EnglishClub.com является еще одним не менее интересным контентом<sup>9</sup>. Этот ресурс предлагает бесплатные материалы по работе над всеми видами речевой деятельности. Сайт разделен на несколько основных подразделов. Раздел EnglishVocabulary предлагает классификацию англоязычной лексики по темам, по частям речи

---

<sup>6</sup> Busyteacher [Электронный ресурс]. URL: <https://busyteacher.org/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>7</sup> Thoughtco [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thoughtco.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>8</sup> Handoutsonline [Электронный ресурс]. URL: <https://www.handoutsonline.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>9</sup> Englishclub [Электронный ресурс]. URL: <https://www.englishclub.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

и словообразованию. Огромный каталог лексических игр и викторин позволяет изучать лексику интересно и эффективно. Преимуществом является создание личной англоязычной страницы с подборкой необходимых материалов сайта и возможность устного и письменного общения с носителями языка для практического применения и совершенствования своих речевых навыков.

К тематическим ресурсам можно отнести [quizlet.com](http://quizlet.com/), [businessenglishresources.com](http://businessenglishresources.com/), [managementstudyingguide.com](http://managementstudyingguide.com/).

[Quizlet.com](http://Quizlet.com) предлагает процесс обучения в форме игры<sup>10</sup>. Этот ресурс является современным аналогом классических карточек для изучения английских слов. Отпадает необходимость самостоятельно искать слова, поскольку приложение предлагает готовые сеты по различным темам. Преимуществом данного ресурса становится возможность преподавателя в своем кабинете создавать собственные группы карточек – модули на любые темы курса и высылать обучающимся, которые выполняют задания онлайн. Результаты выполнения студентами заданий преподаватель отслеживает онлайн.

[Businessenglishresources.com](http://Businessenglishresources.com) – сайт, содержащий материалы готовых планов занятий для преподавателя<sup>11</sup>. Одним из достоинств сайта является подборка лексических заданий по темам *Taboocards* (объяснения слова с помощью описания или приведения синонимов или антонимов), *Collocationgames* (выбор слова, которое сочетается со всеми словами, данными на карточке). Несомненным плюсом сайта является раздел *Idiomsbuilder*, который позволяет повторять и закреплять знания на идиоматические выражения онлайн. Дается предложение с пропуском, в который необходимо поставить определенное слово, при вводе слова и проверке выдается правильный вариант или предлагается исправить неверный.

[Managementstudyingguide.com](http://Managementstudyingguide.com) – образовательный портал, предлагающий широкий выбор аутентичных статей по темам, связанных менеджментом в разных сферах<sup>12</sup>. В разделе *Library* находится список тем, нажав на любую из которых можно получить доступ к практической постоянно обновляющейся информации, которую можно использовать на занятии для расширения словарного запаса по темам экономики и финансов, управления организациями, маркетинга, кадров и т. д.

---

<sup>10</sup> Quizlet [Электронный ресурс]. URL: <https://quizlet.com/> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>11</sup> Businessenglishresources [Электронный ресурс]. URL: <http://www.businessenglishresources.com> (дата обращения 24 марта 2019).

<sup>12</sup> Managementstudyingguide [Электронный ресурс]. URL: <https://www.managementstudyingguide.com> (дата обращения 24 марта 2019).

## Заклучение

Таким образом, анализ интернет-сайтов по обучению иноязычной лексике позволяет сделать вывод о том, что интернет-ресурсы способствуют формированию устойчивой мотивации иноязычной деятельности обучающихся. Интернет-сайты с готовыми упражнениями представляют собой инструмент интерактивности в приобретении знаний, он делает работу результативной, ускоряет процесс обучения, способствует интеграции умений обучающихся в области информационных технологий и английского языка.

## Литература

---

1. Сана А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/pokolenie-z-pokolenie-epohi-fgos> (дата обращения 20 марта 2019).
2. Паниошкина О.А. Некоторые особенности преподавания иностранного языка с использованием информационных технологий // *Обучение и воспитание: методика и практика 2013/2014 учебного года*. 2013. № 7. С. 79–84.

## References

---

1. Sana AV. Generation Z – generation era GEF [Internet]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/pokolenie-z-pokolenie-epohi-fgos> (data obrashcheniya 20 March 2019). (In Russ.)
2. Paniushkina OA. Some features of teaching a foreign language using information technology. *Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika 2013/2014 uchebnogo goda*. 2013;7:79-84. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

Анна А. Костеневская, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; g.o.cha@mail.ru

### *Information about the author*

Anna A. Kostenevskaya, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; g.o.cha@mail.ru

Дублиеты форм *Past simple* и *Past participle*  
у некоторых глаголов в английском языке:  
проблемы и способы обучения

Вадим Б. Кракович

Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, barybino@yahoo.com

Ирина О. Костина

Российская академия народного хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия;  
Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, i.vronskaya@gmail.com

*Аннотация.* У некоторых неправильных глаголов в английском языке существуют двойные формы как простого прошедшего времени, так и причастия прошедшего времени. Иногда происходит наоборот: правильный глагол имеет альтернативную неправильную форму *Past Participle*. Также существуют пары или очень похожих, или совпадающих по форме (омографических или полностью омонимичных) глаголов в форме инфинитива с совершенно различными 2-й и 3-й формами. В первой части статья предлагает список самых общеупотребительных глаголов такого рода и категоризирует их по основным отличительным признакам на основные группы. Таких признаков (в самом общем приближении) пять. Во-первых, это глаголы с «классической» неправильной парой типа *dreamed-dreamt*. Во-вторых, это глаголы, омонимичные неправильным глаголам в форме инфинитива, но правильные во второй и третьей формах, например, *to ring-ringed-ringed*. В-третьих, это правильные глаголы, инфинитив которых очень близок по написанию к инфинитиву неправильного глаголу, но им не являющийся, например, *to singe-singed-singed*. В-четвертых, это правильные глаголы, чей инфинитив совпадает с формой *Past Simple* некоторых неправильных глаголов, например *to bound-bounded-bounded*. И, наконец, в-пятых, это глаголы (правильные или неправильные), имеющие альтернативную (альтернативные) форму (формы) *Past Simple* и *Past Participle*, которая (которые) имеет значения, семантически четко отграниченные друг от друга, например *to bear-bore-born/borne*. Во второй части статья рассматривает особенности обучения распознаванию, переводу и употреблению этих форм, разумеется, с учетом различия значений.

*Ключевые слова:* глагол, причастие прошедшего времени, дублеты, омонимы, омографы, неправильные глаголы, простое прошедшее время, альтернативная форма, матрица обучения, три формы глагола, устаревший

*Для цитирования:* Кракович В.Б., Костина И.О. Дублеты форм *Past simple* и *Past participle* у некоторых глаголов в английском языке: проблемы и способы обучения // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 97–106. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-97-106

## Double and alternative forms of *Past simple* and *Past participle* of some English verbs: description and teaching methods

Vadim B. Krakovich

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, barybino@yahoo.com*

Irina O. Kostina

*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia; Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, i.vronskaya@gmail.com*

*Abstract.* Some irregular English verbs display double forms of Past Simple and Past Participle. Sometimes the situation is reversed: a regular verb has an alternative irregular Past Participle form. Also there are pairs of seemingly very similar verbs (homonyms or homographs) that, although coinciding, or almost coinciding, in the form of infinitive, have completely different second and third forms. In the first part the article lists the above-mentioned verbs of the highest frequency and categorizes them into general groups on the basis of similar linguistic features. There are five such groups. The first group includes the verbs that have a “classic” irregular form, such as *dreamed-dreamt*. The second group lists the verbs that are homonymous to irregular verbs in the infinitive form, yet are regular by nature, such as *to ring-ringed-ringed*. The third group describes the verbs whose infinitive looks (or sounds) very similar to certain irregular verbs, which, however, have nothing to do with them, such as *to singe-singed-singed*. The fourth group includes the regular verbs whose infinitive coincides with the Past Participle form of some irregular verbs, such as *to bound-bounded-bounded*. And finally, the fifth group is composed of verbs which (regular or irregular) display an alternative form of Past Simple or Past Participle that has a meaning very different from the regular one, being, as it were, two separate semantic units, such as *to bear-bore-born/borne*. The second part of the article describes steps towards teaching, recognition, translation and usage of these forms with a view to differentiating their meanings or shades of meanings.

*Keywords:* verb, past participle, double forms, homonyms, homographs, irregular verbs, past simple, alternative form, education matrix, verb forms, obsolete

*For citation:* Krakovich VB., Kostina IO. Double and alternative forms of *Past simple* and *Past participle* of some English verbs: description and teaching methods. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:97-106. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-97-106

## Введение

Цель статьи: 1) кратко перечислить наиболее распространенные варианты дублетов и псевдодублетов второй и третьей форм неправильных глаголов; 2) кратко распределить различия значений форм глаголов пункта 1; 3) предложить полный способ категоризации дублетов.

Задача статьи: предоставить преподавателям английского языка (уровень В2 и выше) матрицу обучения дублетам и псевдодублетам форм Past Simple и Past Participle наиболее распространенных неправильных глаголов.

В английском языке существует более 200 «чистых» неправильных глаголов<sup>1</sup>, на базе которых язык создал 638 глаголов, основанных на этих корнях<sup>2</sup> [2]. Базовое число неправильных глаголов, необходимых для адекватного лингвистического функционирования, опытным путем было определено в 74 [3 с. 638]. При этом дублетные формы 2-й и 3-й форм некоторых неправильных глаголов либо не даются вообще, либо даются с минимальным определением разницы в значениях (чаще всего это объяснения на уровне «устаревший» – «современный» и «Британия» – «США») [4 с. 24]. Тем не менее разница в значениях зачастую существует, а сложность добавляют глаголы, выглядящие как классические неправильные, но тем не менее ими не являющиеся. Авторы статьи считают, что без осознания вышеупомянутой разницы языковой уровень С1 является неполным.

---

<sup>1</sup> English irregular verbs [Электронный ресурс]. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/English\\_irregular\\_verbs](https://en.wikipedia.org/wiki/English_irregular_verbs)

<sup>2</sup> Irregular verbs list [Электронный ресурс]. URL: <https://pasttenses.com/irregular-verbs-list>

## Основная часть

### 1. Дублилеты, категоризация и значения

Базовый учебный список глаголов с дублитными формами по типу *to dream-dreamt/dreamed-dreamt/dreamed* содержит следующие слова: *to burn, to dream, to clap, to kneel, to leap, to learn, to spell, to spill, to vex, to spoil, to strip, to sweep*. Различия между «неправильными» и «правильными» формами некоторых из этих глаголов следующие:

*Dreamt* больше относится к мечтам, а *dreamed* – ко сну (различие нестрогое):

When I was a child, I dreamt of having a dragon.  
He dreamed of rivers and lakes and then he woke up.

*Clapt* имеет дополнительное значение «заковать в кандалы»:

He was arrested and clapt in irons.

*Kneeled* имеет дополнительное значение «ударить коленом»:

She kneeled him and ran.

*Learned* в качестве прилагательного имеет значение «ученый»:

It was such a learned answer!

*Burnt, spilt, spoilt u smelt* чаще употребляются в пословицах и идиоматических выражениях:

Burnt orange is the official UT color.  
Don't cry over spilt milk.  
He who smelt it dealt it.  
Better one house spoilt than two.

Аспектная же разница между правильной формой (*dreamed, vexed, spoiled* и т. д.) и неправильной (*dreamt, vext, spoilt* и т. д.) в функциональной грамматике определяется так: правильная форма больше тяготеет к протяженности и повторяемости, неправильная – к единичности и результативности [5 с. 26].

Второй уровень сложности – это неправильные глаголы, имеющие омонимичную инфинитивную пару с правильными формами Past Simple и Past Participle, значение которых не совпадает со значениями неправильных форм. Вот их основной список:

*To ring – ringed – ringed* – окружать кольцом:

The planet was ringed.

*To cost – costed – costed* – прикреплять цену к товару в магазине:

Have you costed the merchandise?

*To bleed – bled – bled* – перетекать (типографский термин, о тексте, «перетекшем» с левой страницы на правую или на поля, вследствие типографской ошибки):

The text has bled again, we'll need to print it again.

*To leave – left – left* – покрываться листьями (о дереве). При этом выражение *to be left out* означает «опасть» (о листьях):

The tree was left out as it was already November.

*To light – lighted – lighted* – прикреплять или иметь источник света (не обязательно включенный):

The vessel needs to be lighted before leaving port.

*To mean – meant – meant* – усреднять, брать среднюю величину:

What's the meant number?

*To shed – shedded – shedded* – убирать в сарай:

Have you shedded the tools?

*To lie – lied – lied* – лгать:

She lied again.

*To lead [led] – leaded – leaded* – освинцовывать, это омограф:

The boxing glove was leaded.

*To fit – fitted – fitted* – делать по мерке или устанавливать (об оборудовании):

The suit was sewn and fitted.

The office was fitted with three screens.

*To hang – hanged – hanged* – вешать, то есть казнить:

He was hanged for treason.

*To tear [tia] – teared – teared* – наполняться слезами, это омограф:

Her eyes teared.

*To wind [wind] – winded – winded* – запыхаться:

I was winded from running.

Третий уровень – это правильные глаголы, инфинитив которых очень близок по написанию к инфинитиву неправильного глагола, но им не являющийся:

*To singe – singed – singed* – подпаливать, может быть спутан с *to sing*:

She singed her hair.

*To putt – putted – putted* – подталкивать (обычно шарик в лунку), может быть спутан с *to put*:

James putted the ball toward the hole.

*To sew – sewed – sewed* – шить, может быть спутан с *to see* или *to saw*.

She sewed me a shirt.

Четвертый уровень – это правильные глаголы, чей инфинитив совпадает с формой Past Simple некоторых неправильных глаголов:

*To bound* – прыгать, ограничивать:

The tiger was bounding across the forest.

The area was bounded.

*To smelt* – выплавлять металл:

He lost his arm in a smelting accident.

*To fell* – срубить, убивать:

He felled the tree.

The enemy was felled.

*To found* – основывать:

The order was founded in 1232.

*To ground* – заземлять:

This power tool needs to be grounded.

*To saw* – пилить:

He was sawing through a board.

*To wound* – ранить:

The enemy was wounded.

К этим же глаголам можно неформально присоединить группу глаголов, составленных из пар правильных глаголов.

*to rind – rinded – rinded/to round – rounded – rounded* (сдирать кору/скруглять):

The lemon was rinded.  
The head of the robot was rounded.

*To mind – minded – minded/to mound – mounded – mounded* (возражать/насыпать):

He minded smoking.  
The soldiers have mounded their positions

*To pine – pined – pined/to pound – pounded-pounded* (страдать/толочь, бить):

She pined the loss of her husband.  
The wood was pounded into pulp.

Формально эту четвертую группу можно представить так:

	Инфинитив	Past Simple	Past Participle	
Irregular	X wind	Y wound	Z wound	
		Инфинитив	Past Simple	Past Participle
Regular		Y wound	Y-ed wounded	Y-ed wounded

И наконец, последний, пятый уровень – это глаголы с четким семантическим или грамматическим разделением, происходящим либо во 2-й и 3-й, либо только в 3-й форме. Вот список самых употребительных: *to bear, to clothe, to rive, to melt*. Рассмотрим каждый из них отдельно.

У глагола *to bear* две формы Past Participle: *born* или *borne*. Первая употребляется только в значении «рожденный», а вторая – в значениях «поддержанный», «доказанный (подтвержденный)», «урожденный (как плод на дереве)»:

He was born in 1971.  
The tree has borne fruit.  
In a minute the plane was airborne.  
His hypothesis was borne out after long scrutiny.

У глагола *to clothe – clothed – clothed* существуют альтернативные неправильные формы *clad – clad*. *Clothed* относится только к одежде, *clad* же – и к одежде, и к доспехам.

She was clothed in silk.  
He was clad in shiny armour.

У глагола *to rive – rived – rived* есть альтернативная форма Past Participle *riven*, которая употребляется даже чаще, чем *rived*, и всегда значит «расколотый надвое».

The society was riven by war.

У глагола *to melt – melted – melted* есть альтернативная форма Past Participle *molten*, которая употребляется только в значении «расплавленный металл или лава».

The mould was full of molten metal.

### 1. Дублеты: матрица обучения

Список самых общеупотребительных вышеописанных глаголов включает около 50 позиций. Формат обучения, как их формам, так и значениям, нам представляется следующим.

Сначала студентам дают на перевод английские фразы с дублетами. Например:

The tools were shedded.  
 The snake has shed its skin.  
 He has learnt this fact only lately.  
 What a learned reply that was!

Студенты должны перевести фразу на русский и дать все формы употребленного глагола.

Следующий уровень: студентам даются пары предложений, в которых надо правильно расставить дублеты, причем сами дублеты уже даны:

(*wound/wounded*)  
 He was \_\_\_\_\_ by a bullet.  
 The rope was \_\_\_\_\_ around the tree.  
 (*melted/molten*)  
 The snow has \_\_\_\_\_ .  
 The volcano is full of \_\_\_\_\_ lava.

Затем, с подобной же парой, дается только инфинитив (или инфинитивы)

*To bear*  
 He was \_\_\_\_\_ in London.  
 The tree has \_\_\_\_\_ fruit.  
*To see/to sew/to saw*  
 I have \_\_\_\_\_ it before.  
 She has \_\_\_\_\_ a pair of trousers.  
 John has \_\_\_\_\_ through a board.

Затем задача усложняется: студент слушает предложение с такими словами, переводит его и дает все три формы глагола. Например.

Преподаватель: *The glove was leaded.*

Студент (ответ): *Перчатка была усилена свинцом.*

*To lead – leaded – leaded.*

Следующий уровень подразумевает перевод предложений с подобными глаголами с русского на английский. Например:

*Расплавленное* железо потекло в форму.

Ее глаза *наполнились* слезами.

Рыцарь был *облачен* в доспехи.

И наконец, последний, высший уровень – это составление своих предложений с предложенными инфинитивами, причем должны быть даны все дублетные варианты.

## Заключение

В первой части статьи было дано краткое перечисление наиболее распространенных вариантов дублетов и псевдодублетов второй и третьей формы неправильных глаголов. Их число определено примерно в 50. Далее совместно с кратким распределением значений и форм глаголов был предложен способ категоризации дублетов. Таких (общих) категорий было выделено пять: «классические» пары типа *dreamt/dreamed*; пары по омонимии/омографии инфинитива *to ring-rang-rung/to ring-ringed-ringed*; «близкие инфинитивы» типа *to put vs. to putt*; правильные глаголы, чей инфинитив совпадает с Past Simple неправильных типа *to bound – bounded – bounded*; и наконец, глаголы с альтернативным причастием, имеющим совершенно отдельную семантику типа *to bear – bore – born/borne*. Вторая часть статьи содержит краткую матрицу обучения дублетам и псевдодублетам форм Past Simple и Past Participle наиболее распространенных неправильных глаголов для студентов уровня не ниже B1. Матрица состоит из упражнений по принципу «от простого – к сложному» и имеет целью покрыть все пять навыков: письмо, перевод, чтение, слушание и говорение.

## *Литература*

---

1. *Бонк Н.А., Котий Г.А., Лукьянова Н.А.* Учебник английского языка: В 2 ч. Часть 1. М.: ГИС, 2001. 639 с.
2. *Rohdenburg G., Schlüter J.* One language, two grammars?: Differences between British and American English. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2009. 470 p.
3. *Even-Simkin E., Tobin Y.* The Regularity of the 'Irregular' Verbs and Nouns in English. John Benjamins Publishing. Amsterdam, 2013. 291 p.

## *References*

---

1. Bonk NA., Kotii GA., Luk'yanova NA. Manual of the English Language. In 2 parts. Part 1. Moscow: GIS Publ.; 2001. 639 p. (In Russ.)
2. Rohdenburg G., Schlüter J. One language, two grammars?: Differences between British and American English. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009. 470 p.
3. Even-Simkin E., Tobin Y. The Regularity of the 'Irregular' Verbs and Nouns in English. John Benjamins Publishing. Amsterdam, 2013. 291 p.

### *Информация об авторах*

*Вадим Б. Кракович*, доцент, PhD, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6, barybino@yahoo.com

*Ирина О. Костина*, кандидат исторических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия; 119571, Москва, пр. Вернадского, 82; Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6, i.vronskaya@gmail.com

### *Information about the authors*

*Vadim B. Krakovich*, Ph.D., associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; barybino@yahoo.com

*Irina O. Kostina*, Cand. of Sci. (History), associate professor, Russian Presidential Academy of Russian Economy and Public Administration, Moscow, Russia; bld. 82, Vernadskii Av., Moscow, Russia, 119571; Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; i.vronskaya@gmail.com

## Концепция глобальной игры в обучении студентов иностранному языку

Валерий И. Уваров

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, v\_ivarov@mail.ru*

*Аннотация.* В статье предпринимается попытка рассмотреть новый подход к использованию игрового метода в обучении иностранному языку. Новая технология называется глобальной игрой. Проводится параллель с уже существующей технологией геймификации, а также указываются ее принципиальные отличия от концепции глобальной игры.

Автор обращает внимание на энергоёмкость подготовки и проведения глобальной игры, указывая ряд обстоятельств, которые существенно влияют на эффективность и результативность применения данной технологии. Важнейшим условием успеха игры является личность преподавателя, знающего не только сам иностранный язык, но и профиль обучаемых им студентов.

В статье приводится пример построения плана-схемы глобальной игры, представляющий собой цепочку логически построенных и сюжетно взаимосвязанных модулей. Каждый тематический модуль включает в себя подготовительную часть, в которой происходит знакомство с учебным материалом и его отработка, и практическую часть в виде ролевой игры или кейса. Важной особенностью данной игры, обеспечивающей ее глобальность, является фиксированность ролей студентов на протяжении прохождения всех этапов игры. Также допускаются повышения и понижения в должности, что является более реалистичным эквивалентом оценки успеваемости студентов.

*Ключевые слова:* технология, концепция, глобальная игра, модуль, кейс, реалистичный подход

*Для цитирования:* Уваров В.И. Концепция глобальной игры в обучении студентов иностранному языку // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 107–115. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-107-115

## The concept of a global game in teaching students a foreign language

Valerii I. Uvarov

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, v\_uvarov@mail.ru*

*Abstract.* The article attempts to consider a new approach to the use of the game method in teaching a foreign language. The new technology is called a global game. A parallel is drawn up with the existing technology of gamification, as well as its fundamental differences from the concept of the global game.

The author draws attention to the energy intensity of preparing and conducting a global game, pointing out a number of circumstances that significantly affect the effectiveness of this technology. The most important condition for the success of the game is the personality of the teacher, who knows not only the foreign language itself, but also the profile of their students.

The article provides an example of constructing a plan for the global game, which is a chain of logically constructed and plot-related modules. Each thematic module includes a preparatory part, in which there is an acquaintance with the training material and its development, and a practical part in the form of a role-playing or case study. An important feature of this game, ensuring its globality, is the fixed role of students during the passage of all stages of the game. Promotions and demotions are also allowed, which is a more realistic equivalent of assessing students' performance.

*Keywords:* technology, concept, global game, module, case, realistic approach

*For citation:* Uvarov VI. The concept of a global game in teaching students a foreign language. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:107-15. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-107-115

### *Введение*

Прогрессивное образование должно постоянно учитывать изменяющиеся потребности современного общества, использовать актуализированные подходы и методики для создания максимально удобного и доступного образовательного контента. Кроме того, образование постоянно нуждается в поиске новых эффективных способов мотивации учащихся. Эта задача становится особенно важной на фоне постоянно увеличивающегося разнообразия отвлекающих от учебного процесса факторов, таких как Интернет, телевидение, компьютерные игры, а также сам стиль жизни и часто неоднозначные жизненные приоритеты студентов.

Помочь сделать процесс обучения привлекательным для студентов и, что крайне важно, значительно более эффективным и актуализированным может внедрение технологий игры.

Использование игровых методик в образовании не является новым явлением. Однако спектр игр постоянно расширяется. В начале XXI в. в образовании возник и закрепился термин «игрофикация» (или «геймификация»). Суть ее состоит в том, чтобы добавить в различные сферы взаимодействия людей, включая образовательный процесс, элементы компьютерной игры. В такой игре за выполнение определенных действий/заданий участники получают различные бонусы, игровую валюту, «поднимают» свой уровень, получают новые возможности и т. д. [1]. Процесс обучения на базе игрофикации чаще всего выстроен в виде квеста, то есть цепочки заданий, выполнение которых позволяет обучающимся переходить на новые уровни и в конечном итоге доходить до «финала».

Автор статьи на протяжении многих лет своей преподавательской практики в вузе достаточно интенсивно применяет игровые методики на занятиях английского языка для студентов различных направлений подготовки: управленцев, экономистов, психологов, антропологов и т. д. Использование игры или ее компонентов на занятии всегда вносит разнообразие в учебный процесс, делает его интерактивным и творческим. Игровая методика, правильно подобранная под возрастные и личностные характеристики студентов, доступна на любом этапе обучения, при работе практически с любым учебным материалом. Даже, казалось бы, скучная грамматическая тема может стать увлекательной, если в нее добавить игровой компонент. Таким образом, согласно имеющемуся у автора практическому опыту преподавания, практическая польза игровых методик в процессе обучения не оставляет сомнений.

Однако, по мнению автора, тема внедрения игры в учебный процесс еще далеко себя не исчерпала. Далее в статье будет предложен еще более действенный прием использования игры, а именно, полный симбиоз игры и обучения, названный автором «концепцией глобальной игры». Суть данной концепции состоит в том, что образовательный процесс не просто использует элементы игры, но сам становится (в некоторой степени) игрой. Таким образом, студенты максимально погружаются в обучающую игру на протяжении всего курса (или модуля курса). В очень упрощенном виде «глобальная игра» представляет собой цепочку из логически взаимосвязанных кейсов, ведущую к определенному «финалу». Особую актуальность глобальная игра может иметь в процессе обучения студентов языку их специальности, то есть в той языковой среде, в которой им предстоит работать после окончания вуза.

### *Предпосылки успешного применения технологии глобальной игры*

Прежде чем перейти к непосредственному описанию структуры глобальной игры так, как ее видит автор статьи, следует отдельно остановиться на условиях, при соблюдении которых игра сможет показать весь свой потенциал. И первым обстоятельством, обеспечивающим эффективное применение глобальной игры еще даже до ее начала, является тщательная и основательная подготовка. Следует заранее:

- продумать план-макет всей игры от начала и до конца;
- убедиться, что проект игры полностью соответствует целям и задачам учебного курса;
- проанализировать материально-технические ресурсы, которыми может располагать преподаватель в процессе игры (специальная учебная аудитория, оборудование и т. д.);
- обеспечить преподавателя новейшими данными о теоретических и практических аспектах выбранной для игры профессиональной сферы деятельности;
- подготовить студентов к формату предстоящей игры и убедиться, что выбранная игровая стратегия соответствует их уровню владения иностранным языком и общим профильным знаниям;
- очень тщательно подобрать учебный материал.

Безусловно, одним из важнейших условий качественного ведения учебного процесса является ведущая роль профессионального преподавателя. Говоря о преподавании иностранных языков в неязыковом вузе, следует отметить крайнюю необходимость владения преподавателем иностранного языка хотя бы базовыми знаниями профильной дисциплины его студентов. «Если же преподаватель, пусть даже будучи отличным лингвистом и педагогом, не имеет существенного представления о профессиональной сфере, специалистов которой он обучает иностранному языку; если он просто слепо оперирует терминами и понятиями, не понимая, что на самом деле за ними стоит; если педагог не располагает современным видением ситуации в данной профессиональной сфере деятельности, невозможно говорить о преподавании реально «работающего» языка специальности» [2].

В идеале, «лучшим вариантом для преподавания иностранного языка специальности (и для реализации технологии глобальной игры в частности) будет преподаватель, имеющий (помимо лингвистического и педагогического) соответствующее специализированное образование» [3]. Иными словами, было бы

оптимально, если экономистам преподавал экономист, управленцам – управленец, антропологам – антрополог и т. д. с профессиональным владением иностранным языком. К сожалению, на практике эта ситуация не столь частая. Хотя бы даже потому, что, например, крайне непросто было бы сочетать успешную бизнес-практику и карьерный рост с преподаванием иностранного языка в вузе.

И тем не менее, по убеждению автора статьи, каждый преподаватель, имеющий дело с языком специальности, обязан осваивать и поддерживать актуальные знания в этой сфере. Для глобальной игры, подразумевающей максимальное погружение в профильно-ориентированный процесс, компетентность преподавателя особенно важна для создания ощущения реалистичности учебного игрового процесса.

### *Шаблонная структура-схема глобальной игры*

Структура глобальной игры зависит от множества переменных. Но, в общем своем виде, она представляет собой цепочку взаимосвязанных модулей, каждый из которых состоит из двух частей: этапа внедрения учебного материала и этапа его практической реализации в виде ролевой игры (ситуации или кейса). Глобальность данной игровой технологии состоит в том, что игровые роли переходят из кейса в кейс на протяжении всего учебного курса (или его логической части), изменяются и развиваются ровно так, как это происходит с человеком в реальной рабочей среде на пути карьерного роста, смены профиля, смены места работы и т. д.

Так как автор статьи специализируется на деловом английском, будет проще продемонстрировать применение технологии глобальной игры в процессе работы со студентами направлений экономики и управления.

Начало глобальной игры должно предваряться вводным занятием-инструктажем. На нем следует обеспечить сильную мотивацию/интерес студентов к последующей творческой деятельности; обговорить с ними различные игровые аспекты: правила игры, систему оценивания результатов, алгоритмы выполнения тех или иных заданий, стратегии подготовки к кейсам и т. д. Игра должна четко ассоциироваться с реальной жизнью, где каждый рабочий процесс подчиняется различным правилам, инструкциям и нормам.

Первый модуль при обучении управленцев и экономистов логичнее всего посвятить навыкам самопрезентации, написания ре-

зюме, подачи заявления о приеме на работу и прохождения собеседования. При необходимости этот модуль можно разбить на три или даже четыре подмодуля.

Предположим, что первый модуль посвящен отдельно самопрезентации. Тогда в первой его части студенты должны:

- получить и отработать (с помощью системы различных упражнений) специальную лексику (и актуальные грамматические модели);
- познакомиться с моделями и шаблонами самопрезентаций (особенно хорошо подойдет демонстрация и обсуждение видео с примерами эффективных самопрезентаций, взятых из Интернета);
- получить практические советы относительно публичных выступлений.

Вторая часть будет представлять собой ролевую игру, где все студенты должны будут кратко представить себя по заранее установленному плану. Процесс должен походить на то, как стажеры представляют себя сотрудникам того предприятия, где им предстоит проходить практику. Преподаватель может играть роль куратора стажеров. Легенда и глубина проработки реалистичности зависит от креативности преподавателя, его возможностей и вовлеченности студентов.

Если во втором модуле предполагается освоение практического навыка написания резюме и заявления о приеме на работу, то в первой его части следует проработать соответствующую ключевую лексику (и грамматику), познакомиться с образцами и шаблонами правильных резюме, сопроводительных писем и заявлений, а также другой сопутствующей документации. Вторая часть второго модуля может сводиться исключительно к домашнему заданию по подготовке деловой документации для заранее обозначенных преподавателем должностей. Именно в этих должностях студенты начнут свой путь по игре. Представление документов можно объединить с этапом прохождения собеседования.

Если третий модуль будет посвящен прохождению собеседования, то на подготовительном этапе следует также обсудить необходимый лексический (и грамматический) материал, совместно со студентами «пройтись» по наиболее вероятным вопросам собеседования и сформулировать стратегии качественных ответов на них. Также важно обсудить общие стратегии поведения кандидата на собеседовании, посмотрев и проанализировав видео с примерами удачных и неудачных переговоров. Вторым этапом этого модуля, разумеется, станет практика – прохождение всеми

студентами собеседования. Преподаватель выступает в роли работника управления кадров. В состав отборочной комиссии можно привлечь самих студентов.

По результатам модуля с прохождением собеседования студенты получают свои «должности»-роли. Получаемая студентом должность может зависеть от его личностных качеств (продемонстрированных в предыдущих модулях), а также от успешности прохождения собеседования. Согласно полученным ролям, студенты будут действовать в последующих кейсах до тех пор, пока не получат повышение или понижение. Как мы можем видеть, в процессе оценивания успешности работы студентов стандартный концепт «оценка», способный вызвать стресс и отвлечь внимание студентов, полностью исключается из формата игры. При этом в конечном итоге (уже после самой игры), безусловно, с помощью заранее проработанных преподавателем систем эквивалентов успеваемость студентов будет переведена в стандартную балльную систему.

Получившие свои роли-должности студенты формируют рабочий коллектив. Состав и иерархия коллектива устанавливаются в соответствии с планом и правилами игры. Логичнее всего, что на первых этапах роль начальника будет выполнять преподаватель. Однако это не исключает возможности, что в дальнейшем максимального повышения добьется кто-то из студентов. С практической точки зрения, было бы полезно выстроить схему игры так, чтобы каждый студент в той или иной степени смог побыть как в роли начальника, так и в роли подчиненного.

Все последующие модули, будучи построенными по той же двухэтапной системе, представляют собой различные темы из профильных дисциплин студентов с обязательным выходом на ролевую игру. К типовым экономическим темам можно отнести следующие: бухгалтерская отчетность, маркетинговый анализ, переговоры с клиентами и поставщиками, презентации, разработка рекламной кампании, создание продукта, выход на международные рынки, борьба с конкурентами, реструктуризация бизнеса и многие другие.

Все эти этапы студенты пройдут вместе как одна команда. Чтобы игровой процесс был более реалистичным, «преподаватель должен постоянно добавлять в игру проблемные ситуации, чтобы студенты научились ориентироваться не только в «безмятежной» рабочей обстановке, но и преодолевать трудности в команде» [4]. Полезным дополнением в этом аспекте игры могут стать элементы тимбилдинга.

## Заклучение

Справедливости ради следует отметить, что технология глобальной игры в полном масштабе пока не применялась автором статьи. Однако отдельные модули (и цепочки модулей) успешно прошли апробацию в рамках учебного процесса.

Как уже указывалось выше, процесс подготовки и проведения глобальной игры достаточно энергоемкий. Однако, как показывает практика, затраченное время и усилия с лихвой окупятся теми качественными знаниями, умениями и навыками, которые получают на выходе студенты. Формат глобальной игры призван не только обеспечить высокую мотивацию студентов, но и предоставить им возможность пройти профессиональную тренировку перед началом реальной трудовой деятельности. Поддерживаемая вузом, данная технология преподавания языка позволит выпускникам иметь огромное конкурентное преимущество, а самому вузу – выйти на качественно новый формат обучения с применением всех доступных современных технологий.

## Литература

---

1. Олейник Ю.П. Игрофикация в образовании: к вопросу об определении понятия // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (дата обращения 17 марта 2019).
2. Полянская Н.М. Роль преподавателя в повышении качества образовательного процесса в высшем учебном заведении // Интернет-журнал «Мир науки». 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN315.pdf> (дата обращения 17 марта 2019).
3. Исаева Т.Е. Изменение роли преподавателя высшей школы в современном обществе // Интеграция образования. Саранск, 2003. № 1. С. 19–22.
4. Милорадов С.А. Некоторые проблемы обучения английскому языку в вузе // Концепт. 2014. № 4 (апрель). С. 91–95 [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14097.htm> (дата обращения 10 марта 2019).

## References

---

1. Oleinik YuP. Gamification in education: on the definition of the concept. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015;3 [Internet]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (data obrashcheniya 17 March 2019). (In Russ.)

2. Polyanskaya NM. The role of the teacher in improving the quality of the educational process in higher education. *Internet-zhurnal «Mir nauki»*. 2015;3 [Internet]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/48PDMN315.pdf> (data obrashcheniya 17 March 2019). (In Russ.)
3. Isaeva TE. Changing the role of a high school teacher in modern society. *Integratsiya obrazovaniya*. 2003;1:19-22. (In Russ.)
4. Miloradov SA. Some problems of teaching English at the University. *Kontsept*. 2014;4:91-5 [Internet]. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14097.htm> (data obrashcheniya 10 March 2019). (In Russ.)

### *Информация об авторе*

*Валерий И. Уваров*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [v\\_uvarov@mail.ru](mailto:v_uvarov@mail.ru)

### *Information about the author*

*Valerii I. Uvarov*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [v\\_uvarov@mail.ru](mailto:v_uvarov@mail.ru)

# Новые методики работы с иноязычным текстом

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-116-125

## Стратегии работы с профессионально-ориентированными иноязычными текстами в гуманитарном вузе

Татьяна В. Баранова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, kafedra\_iai@mail.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию актуальных задач, направленных на оптимизацию работы с профессиональными иноязычными текстами в гуманитарном вузе на основе коммуникативно-компетентного подхода. В качестве основы было выбрано направление подготовки 58.03.01 «Востоковедение и африканистика» в РГГУ. Автор рассматривает возможность не только экстраполировать формирование нужных компетенций на решение учебно-профессиональных задач во всех предусмотренных ФГОС ВО видах деятельности – научно-исследовательской; педагогической; экспертно-аналитической; практической и организационно-управленческой, – но и успешно развивать психолого-педагогические подходы, методики и технологии преподавания иностранного языка.

В связи с тем что требования, предъявляемые ФГОС, исключительно высоки и охватывают различные сферы жизнедеятельности, простая классификация текстов была заменена нами на классификацию стратегий работы с образовательными иноязычными текстами для направления подготовки «Востоковедение и африканистика». Автор выделяет и описывает несколько видов и свойств этих стратегий, одновременно анализируя их психолого-педагогические характеристики. Наиболее подробно рассмотрен ретроспективный вид стратегий работы с профессионально направленным текстом, приводятся примеры их использования на основе рефлексивной компетентности, а также сравнительно-сопоставительного анализа двух статей по одной тематике. Представлен анализ соотношения всего ареала образовательных иноязычных текстов, стратегий работы с ними, а также формируемых видов деятельности студентов направления подготовки «Востоковедение и африканистика». Приведенное моделирование стратегий и текстовой тематики было апробировано в практической педагогической деятельности по преподаванию иностранного языка и способствовало повышению профессионально-коммуникативной компетентности студентов.

---

© Баранова Т.В., 2019

*Ключевые слова:* стратегии, профессиональный текст, экстраполяция, проспекция, ретроспекция, коммуникативно-компетентностный подход, перспективная рефлексия, кооперативная рефлексия, персуазивный компонент

*Для цитирования:* Баранова Т.В. Стратегии работы с профессионально-ориентированными иноязычными текстами в гуманитарном вузе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 116–125. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-116-125

## Strategies of work with professional texts in a foreign language at the Humanities University

Tatiana V. Baranova

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, kafedra\_iai@mail.ru*

*Abstract.* The present article is dedicated to the problems of investigating the work with professional texts in a foreign language in the university educational process on the basis of communicative competence approach in the “Oriental studies” speciality, Russian State University for the Humanities. The author has extrapolated the development of the necessary competences onto the solving of educational and professional tasks envisaged by the Federal State Education Standards of Higher Education in the scientific, pedagogical, analytical, managerial fields and onto the pedagogical approaches, methods and techniques of teaching a foreign language.

Bearing in mind the complexity and variety of the requirements of the Federal State Education Standards of Higher Education, we substitute a simple classification of foreign texts by a classification of strategies for work with foreign texts for the speciality “Oriental studies”. The author of the article distinguishes and analyzes several types, properties, as well as psychological and pedagogical characteristics of such strategies. The emphasis is made on the elaboration of the retrospective type, we give examples of using these strategies in practice on the basis of the reflexive competence and the comparative analysis of two articles dedicated to one problem. The author also presents the correlation between foreign texts, the working strategies and the future activity of the students majoring in “Oriental studies”. The modeling of strategies and text themes presented by the author, was tested in practice and is aimed at raising the professional and communicative competence of students.

*Keywords:* strategies, professional text, extrapolation, prospecting, retrospection, communicative and competence approach, perspective reflexion, cooperative reflexion, persuasive component

*For citation:* Baranova TV. Strategies of work with professional texts in a foreign language at the Humanities University. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:116-25. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-116-125

*Введение*

Постоянное совершенствование содержания образования, равно как и коммуникативно-компетентного подхода, лежащего в его основе, – одно из требований нашего времени. В данной статье мы хотели бы проанализировать те аспекты и компоненты данного подхода, которые имеют отношение к работе с профессиональными иноязычными текстами в гуманитарном вузе. В качестве основы было выбрано направление подготовки 58.03.01 «Востоковедение и африканистика», направленность «Современное политическое развитие стран Азии и Африки».

В соответствии с ФГОС ВО выпускник данного направления подготовки должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями в таких видах профессиональной деятельности, как: научно-исследовательская; педагогическая; экспертно-аналитическая; практическая и организационно-управленческая. Компетенции, подлежащие развитию, обширны и глубоки: выпускник должен владеть способностью понимать и анализировать явления и процессы на основе системного подхода, осуществлять их качественный и количественный анализ; способностью пользоваться знаниями по актуальным проблемам развития стран Африки и Азии, решение которых способствует укреплению дипломатических позиций, повышению экономической безопасности и конкурентоспособности Российской Федерации и т. д.<sup>1</sup> Масштабность задач заставляет преподавателей не только экстраполировать формирование компетенции ОК-5 («способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия»<sup>2</sup>) на решение учебно-профессиональных задач во всех предусмотренных ФГОС ВО видах деятельности, но и успешно развивать психолого-педагогические подходы, методики и технологии преподавания иностранного языка.

---

<sup>1</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php> (дата обращения 13 фев. 2019).

<sup>2</sup> Там же.

### *Актуальность создания оптимальных стратегий работы с иноязычным профессионально-ориентированным текстом*

Формирование вышеупомянутых компетенций у студента направления подготовки «Востоковедение и африканистика» ставит перед преподавателями иностранного языка вопрос о формировании оптимальных стратегий работы с иноязычным профессионально-ориентированным текстом.

Важнейшие функции письменного текста в культуре сформулированы еще Ю.М. Лотманом: текст хранит культурную память; текст осуществляет диалог между культурами во времени и пространстве; текст взаимодействует с культурным контекстом [1]. Во второй половине XX в. в педагогике и других науках стало использоваться понятие «дискурс», который в настоящее время определяется как коммуникативное явление, куда, кроме текста, входят экстралингвистические факторы, необходимые для понимания текста. На рубеже XX–XXI вв. возникает новый социокультурный контекст, когда окружающий мир воспринимается как текст, а разные культурные модели сосуществуют внутри текста. Сейчас некоторые исследователи все больше склоняются к тому, чтобы рассматривать понятие текста в привязке к понятиям «пространство» и «гуманитарное пространство» [2].

В данной статье мы делаем попытку проанализировать и систематизировать весь ареал образовательных текстов, которые могут быть использованы для обучения иностранному языку по направлению подготовки «Востоковедение и африканистика» кафедрой иностранных языков ФМОиЗР ИАИ РГГУ, а также рассмотреть и представить некую классификацию стратегий работы с образовательным иноязычным текстом.

### *Виды стратегий работы с текстом*

Проанализировав методическую работу со всем объемом иноязычных текстов, используемых для данного направления подготовки, мы пришли к выводу, что стратегии проведения такой работы могут подразделяться на экстраполятивные, ретроспективные и проспективные. Среди свойств стратегий работы с текстами на иностранном языке можно, на наш взгляд, выделить следующие: усложнение фактуального и персуазивного компонентов содержания, междисциплинарность, целенаправленность, прагматичность, оригинальность, информативность и актуальность. Остановимся на некоторых видах стратегий и их характеристиках.

Под экстраполяцией мы подразумеваем перенос уже освоенных стратегий на решение новых задач, т. е. повторение и применение уже приобретенных знаний, умений и навыков по освоенному алгоритму для решения новых задач, возникающих в образовательной и профессиональной деятельности. Ключом для таких действий будет выделение схожих моментов в структуре привычного действия и новой задачи.

Стратегии ретроспекции и проспекции подразумевают построение алгоритмов и сценариев анализа текста. Ретроспективные стратегии включают в себя анализ уже прочитанного, который предусматривает множество этапов и ступеней. Сюда же относится формирование рефлексивной компетенции на занятиях по иностранному языку. Наиболее эффективно, на наш взгляд, применение рефлексивного подхода в сочетании с другими подходами в таких видах работы, как интерактивные упражнения разных типов, презентации и доклады, дискуссии и публичные выступления, студенческие конференции. Использование рефлексивного компонента предполагает подготовку преподавателя и всей учебной группы к такой работе. Цель этой подготовительной работы – в нужный момент суметь использовать атмосферу доверия в группе, вызвать студентов на искреннее обсуждение положительных и отрицательных моментов работы отдельных членов группы или всей группы в целом [3 с. 72]. Так, например, при анализе прошедшей дискуссии или выступления с докладом на занятиях по иностранному языку в группе возможно использование кооперативной рефлексии. Целесообразно обсуждение таких вопросов, как:

Были ли решены поставленные перед нами задачи? В полном ли объеме мы решили эти задачи? При положительном ответе на эти вопросы преподаватель может задать вопросы: что способствовало достижению успеха, что привело к нахождению решения проблемы? Каковы были сильные стороны выступления? При отрицательном ответе преподаватель может спросить: почему не сделали выводы? Каковы были наши ошибки? Что помешало раскрытию темы дискуссии? и т. д.

Стратегия проспекции предполагает создание проектов и планов на будущее, а также перспективную рефлексию. Здесь в рамках кооперативной рефлексии преподаватель может провести обсуждение таких вопросов, как: хотим ли мы продолжать обсуждение подобной проблематики и в подобном формате в будущем? Если да, то почему? Если нет, то каковы причины нашего отказа? Как нам организовать распределение подготовки, тематики и вопросов на следующую конференцию? Какие структурные элементы и композиционные части прошедшей презентации

были наиболее эффективны и должны быть использованы в следующий раз?

Многими исследователями подробно описано явление фактуальной информации текстов, поэтому нам хотелось бы более подробно остановиться на персуазивном компоненте. Термин «персуазивность» (от лат. *persuasio* и англ. *persuasion* – убеждение, уговаривание) не очень часто встречается в работах российских исследователей (Е.А. Гончарова, О.С. Иссерс), но достаточно распространен в зарубежной лингвистике, хотя использование его неоднозначно. В этой связи нам кажется, что данный термин как нельзя лучше может послужить для выражения всей совокупности приемов и средств воздействия, зачастую манипулятивного, на эмоциональную сферу реципиента текста при реализации различных коммуникативных сценариев. И хотя образовательные востоковедческие тексты не относятся к сферам наиболее ярких примеров «персуазивных» текстов (каковыми считаются, например, публичное выступление, речь адвоката или прокурора в суде, рекламные тексты и т. д.), все же многие востоковедческие тексты характеризует явная или скрытая эмотивная направленность.

Тексты, характеризующиеся высокой степенью персуазивности, обычно направлены на то, чтобы контролировать действие реципиента, побуждая его к действиям в интересах автора текста. Тем не менее формально автор текста и реципиент не зависят друг от друга в принятии своих решений. Целью такого текста является изменение мнения, взглядов, отношений реципиента к проблеме, поднятой автором. Для достижения этой цели автор текста может использовать разнообразные средства, начиная от аргументирования и заканчивая особыми экспрессивными средствами и стилистическими приемами, на которых мы и хотели бы остановиться подробнее.

На продвинутых этапах изучения иностранного языка должно происходить формирование интеллектуальных умений, связанных с основами ведения исследовательской деятельности студентов при работе с текстами профессиональной направленности. В программах направления подготовки «Востоковедение и африканистика» предусмотрены задания по проведению исследовательской работы, основанной на сравнительно-сопоставительном анализе двух и более тематически связанных текстов в рамках развития ретроспективной компетенции.

Данная работа состоит из двух этапов. Первый этап включает в себя работу по проведению логико-смыслового анализа текста и его роли в понимании содержательной сущности текста. По классической модели данный анализ начинается с членения всей ин-

формации на известную и неизвестную, т. е. с тема-рематического членения текста. Исключительно важна идейно-тематическая организация, так как именно с ее помощью выражается авторская позиция, открыто или завуалированно подаются выводы и обобщения. Выбор заголовка, образа автора, использование различных пластов лексики, стилистических приемов и экспрессивных средств – все это неотъемлемые компоненты анализа текста.

Великолепный пример анализа всего лишь одной фразы можно найти в одной из статей Л.А. Халиловой:

За пространными аллюзиями в «Трактатах Мартина Марпрелата» скрываются целые потоки смыслов, в которых для достижения сатирического эффекта и доведения содержания аллюзии до сарказма используются всевозможные средства художественного выражения. При этом очень часто тропы приобретают форму расчлененной устоявшейся конструкции (*decomposition of a set phrase*). Так случилось, например, с известной фразой из Евангелия от Матфея (10:28, King James Version):

And fear not them which kill the body, but are not able to kill the soul:  
but rather fear him which is able to destroy both soul and body in hell.  
(И не бойтесь убивающих тело, души же не могущих убить;  
а бойтесь более того, кто может и душу и тело погубить в геенне.)

В «Трактатах Мартина Марпрелата» это всем известное изречение было изменено, перефразировано, переставлены логические акценты, добавлены слова (“*God, cast*”), привычное “*hell*” исправлено на “*unquenchable fire*” («огонь неугасимый»).

We fear not men that can kill the body, because we fear God, who can cast both body and soul into unquenchable fire.

В окружении и в сочетании представленных выше “*wicked priests, petty popes, enemies of the gospel, covetous wretched priests, Spanish Inquisitors*” устоявшаяся, всем известная конструкция из Евангелия, будучи расчлененной, превратилась в злую насмешку над представителями церкви Англии, которые не столько заботились о пастве, сколько о сохранении всех своих привилегий, яростно сопротивляясь переменам и жестоко расправляясь со всеми, кто выражал недовольство относительно неудовлетворительного состояния дел в руководстве Англиканской церкви [4 с. 58].

На втором этапе два и более тематически связанных текста могут сравниваться на основе последовательной модели (сначала анализируется первый текст, потом второй) или чередующейся модели (тексты анализируются параллельно, сквозной анализ проводится

на основе выбора проблем). Вычленяются проблемы, рассматриваемые в обоих текстах, и по очереди анализируются способы и аспекты их представления реципиенту. Проанализировав сходство, переходим к различиям, то есть проблемам, которые присутствуют только в одном из текстов, и также анализируем детали, способы и подходы, используемые автором для их изложения.

Примерные темы для проведения сравнительно-сопоставительного анализа двух и более текстов по схожей тематике: Putin-Trump meeting in Helsinki (Путин и Трамп в Хельсинки); Situation in Venezuela (Ситуация в Венесуэле); 10th BRICS summit in Johannesburg (10-й саммит БРИКС в Йоханнесбурге); Nord Stream-2 Construction (Строительство газопровода «Северный поток-2»); Russia's alleged meddling in US 2016 Election Campaign (Недоказанное вмешательство России в выборы в США в 2016 г.); The Ukrainian crisis (Кризис на Украине); Russia's role in defeating ISIS and defending Syria (Роль России в разгроме ИГИЛ и защите Сирии); Britain's allegations against Russia around the events in Salisbury and Amesbury (Обвинения Британии в отношении России в связи с событиями в Солсбери); Arrests of Russian citizens in the USA and other countries (Арест граждан России в США и других странах); Volunteering movement in Russia and in foreign countries (Волонтерское движение в России и других странах); The rights of women in the Arab countries (Права женщин в арабских странах); The situation around the Iran nuclear deal (Ситуация вокруг ядерной программы Ирана); 2018 FIFA World Cup in Moscow (Чемпионат мира по футболу 2018 г. в Москве); American trade war with China (Торговая война США с Китаем); The relations between the Trump administration and NATO/Europe (Отношения администрации Трампа с НАТО и Европейскими странами), etc.

### *Заключение*

Многолетняя работа со студентами направления подготовки «Востоковедение и африканистика» позволила нам провести анализ и сделать вывод о том, что основными тематическими кластерами текстов для обучения иностранному языку по этой специальности являются следующие: Contemporary political, economic, sociological and cultural situation in the Eastern countries and possible ways of solving urgent problems (Современные политические, экономические, социальные и культурные вопросы стран Востока, а также возможные пути решения проблем в этих странах); Foundations of oriental civilizations in Egypt, the Middle East, India, Chi-

па, Japan (Основы древних цивилизаций в Египте, на Ближнем и Среднем Востоке, в Индии, Китае, Японии); Studying the language of international political documents, international organizations and their functioning (Изучение языка международных политических документов, международных организаций и их деятельности); The power of News Media: how to discern faked news (Власть средств массовой информации); Government and public policy (Государственное управление и государственная политика); Political Ideologies (Политическая идеология); Diplomacy and Conflicts (Дипломатия и конфликты); Fight against terrorism (Борьба с терроризмом); East and West: a dichotomy of cultures (Восток – Запад: дихотомия культур), etc.

В последнее время в научных исследованиях прослеживается тенденция называть совокупность текстов для образовательных целей по определенному направлению подготовки макродискурсом (Н.Д. Гальскова, И.В. Зайкова и др.). В этой связи соотношение всего ареала образовательных текстов, стратегий работы с текстами и видами деятельности студентов направления подготовки «Востоковедение и африканистика» можно представить в таблице.

#### Востоковедческий макродискурс

Вид деятельности	Стратегии	Тексты	Основные направления деятельности
Научно-исследовательская	Проспективные, экстраполятивные	Культурологические (тематика политическая, экономическая, социальная, историческая и т. д.)	Прогнозирование развития восточных обществ
Педагогическая	Экстраполятивные	Тексты, адаптированные под определенную учебную цель	Преподавание восточных языков, дисциплин гуманитарного цикла
Экспертно-аналитическая	Ретроспективные	Оценочные	Проведение научно-гуманитарной экспертизы
Практическая и организационно-управленческая	Проспективные	Тексты официальных документов и контрактов	Обеспечение межгосударственных, дипломатических, деловых и иных контактов

Приведенное моделирование стратегий и текстового материала было апробировано в практической педагогической деятельности по преподаванию иностранного языка по направлению подготовки «Востоковедение и африканистика» и способствовало повышению профессионально-коммуникативной компетентности студентов.

### *Литература*

---

1. *Лотман Ю.М.* История и типология русской культуры. СПб.: Искусство-СПб, 2002. 768 с.
2. *Топоров В.Н.* Пространство и текст // Текст: семантика и структура. М.: Наука, 1983. С. 227–285.
3. *Баранова Т.В.* Развитие Концепции преподавания иностранных языков в области фонда оценочных средств и рефлексивной компетентности // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 65–75.
4. *Халилова Л.А.* В тексте есть слово и мысль // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). С. 52–64.

### *References*

---

1. Lotman YuM. History and typology of the Russian culture. Saint-Petersburg: Iskusstvo-SPb Publ.; 2002. 768 p. (In Russ.)
2. Toporov VN. Space and the text. Moscow: Nauka Publ.; 1983. P. 227–285. (In Russ.)
3. Baranova TV. Development of the Concept of foreign language teaching in the field of evaluative means and reflexive competence. *RSUH / RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education"*. 2018;3:65-75. (In Russ.)
4. Khalilova LA. In any text, there are words and implication. *RSUH / RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education"*. 2018;3:52-64. (In Russ.)

### *Информация об авторе*

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

### *Information about the author*

*Tatiana V. Baranova*, Cand. of Sci. (Education), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; kafedra\_iai@mail.ru

## Структурные особенности аргументированного письменного высказывания во французском языке

Мария К. Борисенко

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия, m-borissenko12@yandex.ru*

*Аннотация.* Владение приемами построения аргументативного высказывания является одним из первых и обязательных требований, предъявляемых к иноязычным обучаемым во французском образовательном пространстве. В статье рассматриваются вопросы структурных особенностей письменных форм аргументативного высказывания, в основе которых лежит не только корректный выбор приводимых аргументов, но и адекватный выбор логики их представления.

Таким образом, качество аргументативного высказывания, созданного иноязычным обучаемым, оценивается не только по лексико-грамматическому аспекту, но, в первую очередь, по прагматическому. Овладение этим аспектом проходит через знание определенных правил, помогающих структурировать высказывание (подача фактического материала, связывание разных частей текста в логическое единство, следование поэтапному предъявлению аргументов, выявление авторской позиции). Отправную точку процесса аргументации составляют понятия события, развития, объяснения, содержание которых раскрывается в статье. Также рассматриваются формы подачи аргументов в зависимости от конечной цели высказывания и позиции автора. В заключение представлены основные элементы работы по чтению аргументативных текстов с целью выявления тех особенностей аргументации, которые обучаемый затем будет использовать при создании собственного текста с аргументацией.

*Ключевые слова:* аргументировать, причинно-следственные связи, дедукция, формы аргументации

*Для цитирования:* Борисенко М.К. Структурные особенности аргументированного письменного высказывания во французском языке // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 126–134. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-126-134

## Structural features of a reasoned written statement in French

Mariia K. Borisenko

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, m-borissenko12@yandex.ru*

*Abstract.* Abilities of mastering techniques for constructing an argumentative utterance is one of the first and mandatory requirements for foreign language learners in the French educational space. The article deals with issues of structural features of written forms of argumentative statements, which are based on not only the correct choice of the arguments, but also on an adequate choice of the logic of their presentation.

Thus, the quality of the argumentative utterance created by the foreign-language trainee is evaluated not only by the lexical and grammatical aspect, but primarily by the pragmatic one. Mastering this aspect goes through the knowledge of certain rules that help structure the utterance (submission of factual material, linking different parts of the text into logical unity, following the step-by-step presentation of arguments, identifying the author's position). The starting point of the argumentation process consists of the concepts of events, development, explanations, the content of which is disclosed in the article. Also forms for submitting arguments depending on the final goal of the statement and the position of the author are considered. In conclusion, the main elements of the work on reading of argumentative texts are presented in order to identify those features of argumentation that the student will then use when creating his own text with arguments.

*Keywords:* argumentation, cause-effect relationships, deduction, forms of argumentation

*For citation:* Borisenko MK. Structural features of a reasoned written statement in French. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:126-34. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-126-134

### *Введение*

Формирование умения создать аргументированное высказывание, в том числе в текстовом виде, является основополагающим в процессе обучения французскому языку в рамках программы «Французского как иностранного» (FLE – Français langue étrangère). Особое значение эта компетенция приобретает на уровнях B1, B2, C1, C2 Общоевропейского стандарта оценки языковой компетенции (CECR – Cadre européen en commune référence) [1], которым руководствуются обучающие программы стран, вошедших в Болонское академическое пространство. При оценке текстовой продукции на основе критериев, принятых Общоевропейским стандартом,

именно способность построить аргументированное логическое высказывание оценивается в первую очередь. Внимание к аргументации как к основе академического письма усиливается в рамках курсов «Французский для специальных целей» (FOS – Français sur Objectif Spécifique) и «Французский для университетских целей» (FOU – Français sur Objectif Universitaire), которые являются профессионально-ориентированными курсами [2]. Вне зависимости от профессиональной специализации, считая французские специалисты в области дидактики и педагогики, владение навыками аргументации необходимо при создании корректной текстовой продукции. Таким образом, можно говорить о том, что понимание национальных особенностей подхода к структурированию аргументированного высказывания является залогом успешного освоения франкоязычного культурного и академического пространств.

### *Общие аспекты процесса аргументации*

В наиболее общем виде можно сказать, что аргументировать – это значит пытаться убедить собеседника принять определенную точку зрения (анализ, суждение), которую изначально он не разделял. Для этой цели приводятся некие доводы, которые и составляют понятие «аргументы» [3].

Письменные высказывания, содержащие аргументацию, по своей структуре являются более сложными, чем нарративные или описательные тексты. В данном случае речь идет не о том, чтобы изложить что-то, но сопоставить зачастую противоположные суждения и подходы. Аргументированное высказывание требует от автора способности учитывать мнение оппонента, другого. Таким образом, текст строится так, чтобы читающий принял логику рассуждения пишущего, его структуру аргументации. Значит, процесс построения аргументации обязательно включает в себя как обоснование определенной точки зрения, так и поиск точек соприкосновения с читателем в презентации этой точки зрения. Можно сказать, что оппонент воспринимает не только содержание аргументов, но и их формальную сторону, т. е. способ предъявления.

В основе способности конструировать различные аргументированные высказывания в письменной речи лежит знание правил, позволяющих:

- ввести факты, которые будут составлять предмет аргументации;
- связать аргументы и доводы с выводом, заключением, что и составляет логику аргументации;

- выбрать обоснованную последовательность этапов аргументации, в большей или меньшей степени обозначив авторскую позицию, авторское присутствие;
- расположить главные элементы аргументации в двух основных направлениях аргументационного процесса: принять – не принять, согласиться – не согласиться.

В рамках изучения иностранного языка добавляется сложность в выборе лингвистических форм, наиболее распространенных при работе над созданием текстов, требующих представления аргументов.

Аргументация может касаться фактов, ситуаций, событий, предшествующих рассуждений по теме обсуждения. Таким образом, появляется необходимость определения понятий, составляющих отправную точку процесса аргументации:

- понятие события;
- понятие перемены, изменения, движения;
- понятие объяснения.

В самом деле, с этими понятиями сталкиваются всегда, когда обсуждение касается чьих-то действий, различных фактов, некоего события.

Событие, которое можно определить как комплекс фактов, действий, которые не были запланированы или носят выходящий из ряда обычного характер, включает в себя определенное количество факторов, которые надо уметь идентифицировать, а именно: кто действует, что происходит, где и когда, каким образом совершаются действия, обозначены ли причина, следствие, намерения.

Понятие изменения, развития соответствует всему тому, что подвергается модификации, трансформации в своем состоянии или положении. В этом смысле выделяются смысловые поля, касающиеся выражения возрастания, уменьшения или более абстрактного изменения состояния. То есть можно говорить о чем-то, что увеличивается, уменьшается, улучшается, находится в хорошем состоянии, находится в менее хорошем состоянии. Иначе говоря, речь идет об изменениях в количественном или качественном выражении.

Объяснить – значит установить причинно-следственную связь между двумя/несколькими фактами, выявить логическую связь, стоящую за событиями. Аргументация может опираться на операции рассуждения, простые или более сложные, которые посредством выявления логических связей устанавливают закономерность, соединившую событие и его причину, факт и следствие или вывод, который следует из его представления. Рассуждение выстраивается через выявление отношений причины (привести

доводы, объяснить, обосновать, оправдаться), следствия, посредством наиболее распространенной формы рассуждения – дедукции. Недостаточно только что-то утверждать, необходимо обосновать, объяснить, что и влечет за собой необходимость в овладении навыками сочетания структурных элементов для формулирования причины, объяснения, оправдания, обоснования. Употребление необходимых лексико-грамматических конструкций, привычных для носителей языка, позволяет сделать узнаваемыми операции по аргументации, показать, что речь идет о том или ином этапе презентации аргументов.

Способы подвести читателя к пониманию того или иного следствия могут быть различны:

- следствие однозначно вытекает из рассуждения;
- следствие объединяет два эксплицитно предъявленных элемента таким образом, чтобы подчеркнуть связь между ними, установленную автором;
- следствие представлено как личный вывод, который скорее опирается на позицию автора, чем на факты;
- причинно-следственная связь декларируется без предъявления рассуждения.

Рассуждение должно привести к выводу на основе некоей отправной точки, известной или принятой всеми, на основе определенной логической операции, например дедукции. То есть целью рассуждения является, в первую очередь, не убеждение оппонента в собственной правоте, а в утверждении логической обоснованности вывода [4].

### *Формы аргументации*

Форма подачи аргументов требует определенной организации текстового материала, что позволяет облегчить понимание структуры аргументации читателю. Таким образом, встает вопрос о том, как

- построить введение, сформулировать проблему;
- выстроить перечисление фактов;
- уточнить факты;
- ввести примеры;
- выстроить заключение.

В введении автор информирует читателя о предмете обсуждения и обосновывает причину, заставляющую его обратиться к обсуждению данной проблемы. При этом цель, которая стоит перед пишущим, заключается в первую очередь в том, чтобы собеседник ощутил, что проблема действительно важна и актуальна, она не

сформулирована искусственно для демонстрации тех или иных способностей автора, этот последний действительно стремится убедить оппонента или привлечь его на свою сторону. Чтобы помочь читателю лучше понимать логику рассуждения в тексте, часто необходимо сделать более очевидными те лексико-грамматические конструкции, при помощи которых организованы идеи.

Французская традиция зачастую требует, чтобы перед заключением (или в заключении) были еще раз повторены основные аргументы или пункты рассуждения. Существует несколько подходов в структурировании этой части аргументативного текста:

- ни один из аргументов не принимается, автор выбирает иной угол зрения или не встает на позицию ни одной из сторон;
- предлагается вывод, более соответствующий фактам и действительности, предыдущий анализ рассматривается как ошибочный или неполный;
- принимаются аргументы всех сторон дебатов как не противоположные друг другу, но расположенные в разных плоскостях;
- принимается какая-то точка зрения при признании правомерности других подходов.

То, как подаются аргументы (*mouvement argumentatif*), зависит от выбранной пишущим позиции по отношению к некоторой уже выраженной точке зрения и может быть двух основных типов:

- частично согласиться, пойти на уступку (*concéder*). Автор, не соглашаясь с уже приведенным положением, может выразить свое согласие с отдельным пунктом предшествующей аргументации;
- выразить категорическое несогласие (*réfuter*) со всем корпусом приведенных ранее аргументов.

В первом случае подразумевается «двухходовая» комбинация: представляется аргумент, который поддерживает выраженную оппонентом точку зрения, то есть автор соглашается с тем, что приведенный аргумент приемлем, а вывод следует вектору, заданному оппонентом. Затем им противопоставляются противоположные аргументы, которые кажутся более убедительными, чем приведенные ранее. А значит, и вывод будет противоположным.

В случае категорического несогласия отрицается корректность, обоснованность доводов оппонента. Можно говорить о трех основных способах выражения несогласия:

- отрицается причинно-следственная связь;
- отрицается истинность суждения о факте, объекте, событии, человеке;
- доказываемся наличие очевидных противоречий в рассуждениях/анализе оппонента.

Процесс убеждения заключается в том, что представляются аргументы или доводы, подтверждающие некий вывод. При этом автор может опираться только на убедительность аргументации, а может выразить свою личную позицию более открыто, очевидно. Позиция автора в таком случае может проявляться в том, что он разоблачает, исправляет, уточняет, сомневается, дистанцируется, ссылается на авторитетное мнение, открыто выражает собственное мнение.

При всем том, что аргументированное высказывание может присутствовать в любой ситуации и может касаться любой темы, объекта, французская риторическая традиция различает три основных типа аргументативного высказывания, которые строятся вокруг следующих речевых актов: хвалить – порицать, рекомендовать – не рекомендовать, обвинять – защищать.

К этим главным категориям добавляется изучение/рассмотрение проблемных тем или вопросов в более теоретическом или обобщенном плане (*débat*). Речь идет о политическом или научном дискурсе. Сегодня такое содержание может быть оформлено по-разному – в частности, в школьном и академическом пространстве распространены такие формы, как аргументативное эссе или «рассуждение» (*dissertation*) [5].

В дидактике и педагогике текста необходимым этапом обучения правилам продуцирования текста является работа с корректными образцами аргументативного текста, на основе которых обучаемый учится видеть и анализировать используемые приемы аргументации.

Уметь читать текст с аргументацией подразумевает способность воспринимать, распознавать, понимать определенное количество «индикаторов», иначе говоря, знаков, присутствие которых создает логическое единство и динамику хорошо выстроенного аргументационного текста. Пониманию текста могут помочь как «внешние» элементы (имя и положение автора, место и дата публикации, заголовок, подзаголовок, внутренние заголовки), так и «внутренние». Именно последние являются ключом к пониманию текста. Можно говорить о трех типах знаков: содержательные, формообразующие, лексические.

К первому типу относятся те указатели в тексте, которые определяют авторскую позицию (например, глаголы суждения). Ко второму – например, коннекторы, деление на абзацы, риторические вопросы. К третьему – лексические поля в позиции противостояния. Совершенно очевидно, что овладение навыком чтения текста с аргументацией как моделью для дальнейшего продуцирования собственного текста требует от изучающего иностранный

язык детального и поэтапного освоения всех особенностей данного вида письменного высказывания. Дополнительная трудность, как уже было сказано выше, заключается даже не в том, что уровень языковой компетенции студента может быть недостаточным, а в том, что требования к структуре аргументационного письменного высказывания (а они очень формализованы) французской школы не совпадают с принятыми в той или иной национальной образовательной среде.

### *Заключение*

Аргументационная система Франции опирается на вековые традиции риторического красноречия, которыми французы гордятся и по степени владения которыми оценивают политиков и общественных деятелей. Элементами системы французские школьники овладевают со средней школы и продолжают совершенствовать, оказавшись в университетском окружении. Для иноязычного обучаемого навыки аргументации представляют наибольшую трудность, поскольку его национальные риторические коды зачастую не совпадают с французскими. Вместе с тем, принимая решение о длительном сотрудничестве внутри французского профессионального сообщества, будущий специалист должен отдавать себе отчет, что залогом успеха для него будет, в частности, умение строить аргументацию на основе правил, которые приняты в академическом письме или специальных видах текстовой продукции. Только в случае владения навыками аргументировать «по-французски» иноязычный участник учебного или профессионального процесса приобретает равные права и возможности по сравнению с франкоязычными коллегами.

### *Литература*

---

1. Conseil de l'Europe Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier, 2001. 176 p.
2. *Mangiante J.M., Parpette C.* Le Français sur ObjectifSpécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Paris: Hachette, 2013. 160 p.
3. *Vigner G.* Ecrire pour convaincre. Paris: Hachette, 2013. 110 p.
4. *Boissinot A., Lasserre M.M.* Techniques du français. 1. Lire, argumenter, rédiger. Paris: Bertrand-Lacoste, 1994. 203 p.
5. *Riba P., Mègre B.* Demarche qualité et évaluation en langues. Paris: Hachette, 2015. 238 p.

*References*

---

1. Conseil de l'Europe Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier, 2001. 176 p.
2. Mangiante JM., Parpette C. Le Français sur ObjectifSpécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Paris: Hachette, 2013. 160 p.
3. Vigner G. Ecrire pour convaincre. Paris: Hachette, 2013. 110 p.
4. Boissinot A., Lasserre MM. Techniques du français. 1. Lire, argumenter, rédiger. Paris: Bertrand-Lacoste, 1994. 203 p.
5. Riba P., Mègre B. Demarche qualité et évaluation en langues. Paris: Hachette, 2015. 238 p.

*Информация об авторе*

*Мария К. Борисенко*, кандидат филологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; m-borissenko12@yandex.ru

*Information about the author*

*Mariia K. Borisenko*, Cand. of Sci. (Philology), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; m-borissenko12@yandex.ru

## Архивные материалы в обучении иностранным языкам

Светлана А. Воронова

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

*Аннотация.* Современный студент-международник привык черпать информацию из разных источников, верифицировать ее, подвергать анализу и критике. Использование в качестве дидактического средства уникальных архивных материалов в процессе обучения иностранным языкам позволяет предоставить обучающемуся информацию для его познавательной, аналитической деятельности. На занятиях может быть осуществлен анализ содержания, критическая оценка внешней дипломатической переписки (личных и вербальных нот, памятных записок, меморандумов), межгосударственных договорных актов (договоров, соглашений, конвенций, протоколов, обменов нот, деклараций) из многотомных сборников дипломатических документов. Планируя посвятить занятие архивному источнику, преподавателю необходимо обратить внимание на отбор материала, его исторический, стилистический и грамматический анализ. Все это позволит повысить мотивацию в обучении, создать иллюзию реальной речевой ситуации, обеспечить межкультурный диалог в сфере профессиональных интересов студентов. Основными задачами лингвистической направленности становятся: конкретизация полученной информации из архивного источника, формирование собственных выводов, навык построения аргументации. К работе над источниками на факультете международных отношений привлекается находящийся в открытом доступе на сайтах материал архивов МИД, Российского государственного военно-патриотического архива, Политического архива Министерства иностранных дел (Германия).

*Ключевые слова:* архивный источник, междисциплинарная парадигма, активизация творческого и критического мышления, аналитическая и познавательная деятельность, Политический архив Министерства иностранных дел (Германия)

*Для цитирования:* Воронова С.А. Архивные материалы в обучении иностранным языкам // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 135–143. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-135-143

---

Воронова С.А., 2019

## Archival materials in teaching foreign languages

Svetlana A. Voronova

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

*Abstract.* A contemporary student majoring in international relations is used to draw information from different sources, verify it, subject it to analysis and criticism. The use of unique archival materials as a didactic tool in the process of teaching foreign languages allows the student to be provided with information for his cognitive, analytical activities. The lessons can be carried out analysis of the content, critical evaluation of external diplomatic correspondence (personal and verbal notes, memos, memoranda), interstate Treaty acts (treaties, agreements, conventions, protocols, exchanges of notes, declarations) of multi-volume collections of diplomatic documents. When planning to dedicate a lesson to archival sources, the teacher should pay attention to the selection of the material, its historical, stylistic and grammatical analysis. All this will increase motivation in learning, create the illusion of a real speech situation, provide intercultural dialogue in the field of professional interests of students. The main tasks of the linguistic orientation are: concretization of the information obtained from the archival source, the formation of their own conclusions, the skill of constructing arguments. To work on the sources at the faculty of international relations involved in the open access on the websites of the material archives of the Ministry of foreign Affairs, the Russian state military-Patriotic archive, the Political archive of the Ministry of foreign Affairs (Germany).

*Keywords:* archival source, interdisciplinary paradigm, activation of creative and critical thinking, analytical and cognitive activity, Political Archives of the Ministry of Foreign Affairs (Germany)

*For citation:* Voronova SA. Archival materials in teaching foreign languages. *RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series.* 2019;3:135-43. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-135-143

### *Введение*

На современном этапе преподавания иностранных языков в лингвистическом вузе возникает острая необходимость моделирования конкретной языковой ситуации, которая может произойти в профессиональной деятельности в реальности. Междисциплинарная парадигма, аутентичные материалы помогают выстроить логику предлагаемых заданий.

Использование архивных материалов в качестве учебного материала на факультете международных отношений погружает студентов в культурно-языковую среду, в конкретную историческую эпоху. Межпредметный характер такого дидактического средства формирует личность с собственными взглядами на исторические

события, способная дать им оценку. Современный студент привык черпать информацию из разных источников, верифицировать ее, подвергать ее анализу и критике. Использование в качестве дидактического средства уникальных архивных материалов в процессе обучения иностранным языкам позволяет преподавателям обучающемуся информации для его познавательной, аналитической деятельности. Это хороший повод разобратся в деталях, получить представление о знакомом в истории факте лично, из первоисточника, сформировать свое мнение. Как известно, мышление особенно активизируется при столкновении с необычной формой задания, с новым видом работы, с некими трудностями [1 с. 234]. Привлечение архивных материалов – это способ повышения мотивации обучения и подготовки учащихся к реальной межкультурной коммуникации.

### *Привлечение иноязычных архивных источников в качестве материала для занятий иностранным языком*

Занятие с привлечением архивного материала проводится, с одной стороны, с опорой на исследовательскую деятельность студентов, развивая их аналитическое, критическое, творческое, метакогнитивное, рефлексивное, логическое мышление в сфере профессиональных интересов, с другой стороны, на стиль и грамматические особенности документа, активизирует языковую компетенцию. В данных конкретных условиях оно преследует две задачи: повышение языковой компетентности и развитие навыков критической оценки исторического документа. Основными задачами лингвистической направленности становятся: конкретизация полученной информации из архивного источника, формирование собственных выводов, навык построения аргументации.

К работе над источниками на факультете международных отношений привлекается находящийся в открытом доступе на сайтах материал архивов МИД, Российского государственного военно-патриотического архива, Политического архива Министерства иностранных дел (Германия).

Алгоритмом работы с архивным материалом может быть следующая логическая цепочка: определение темы – актуализация имеющихся у студентов сведений по этому вопросу – постановка целей и задач – поиск информации – обработка информации – формирование ответа – дебаты – подведение итогов. При формулировании ответа следующие пункты помогут выразить на иностранном языке собственное мнение студента: указание адресата, автора, краткой

информации об историческом событии, степени вовлеченности в это событие автора, его отношение к происходящему, предположения целей и задач при составлении документа, рассмотрение приемов их достижения, анализ достоверности источника, его ценности и ограниченности. Необходимо обратить внимание студентов на то, что факты не всегда лежат на поверхности. Для осмысления информации важно использовать поисковое чтение. Тематические папки документов должны снабжаться вопросами и заданиями, а также справочным материалом по предъявляемой теме. Полезно обратить внимание студентов на мнение профессионалов по вопросу, рассматриваемому на занятии, сопоставить его с их собственным мнением. Работа над темой должна завершаться написанием эссе. Эту работу можно провести за пределами аудитории.

Конечно, при использовании такого мощного методического приема, как использование архивного аутентичного материала, преподаватель сталкивается с определенными трудностями. Например, с необходимостью тщательного отбора материала: необходимо учитывать уровень владения языком, возраст учащихся, степень осведомленности студентов по проблеме продолжительность занятия, грамматические конструкции и лексический материал. Порой студенты сами подсказывают, какие темы и документы интересно было бы рассмотреть в группе. К сожалению, не все материалы оцифрованы, не ко всем есть доступ в настоящее время. Отобранные в качестве учебного материала документы должны отражать цели и задачи занятия, быть доступного по содержанию уровня сложности для аудитории.

Среди дипломатической документации, которая может быть использована на занятиях по иностранному языку на факультете международных отношений в качестве исторического источника, можно назвать личные ноты, вербальные ноты, памятные записки, меморандумы, частные письма полуофициального характера. Все они имеют особую структуру и правила написания и клише, на что следует обратить внимание на занятии. Например, памятная записка составляется в безличной форме, личная нота начинается с обращения (Господин Министр, Господин Посол, Ваше Превосходительство, Господин Поверенный в Делах). После обращения следует текст, начинающийся, как правило, словами «Имею честь», заканчивается текст выражением уважения (комплиментом). Вербальная нота начинается с обращения, которое должно содержать комплимент. После основного текста принято снова употреблять комплимент. Избегают резких фраз, риторических оборотов, намеков, восклицаний, сокращений. Выбор формы ноты, личной или вербальной, характеризовал состояние отношений между го-

сударствами, состоящими в переписке. Так, в преддверии Первой мировой войны Россия в своих сношениях с правительством Австро-Венгрии перешла на вербальные ноты, что считалось признаком ухудшения отношений. В качестве задания можно предложить студентам сначала определить форму документа, ответить на вопрос, почему в этом случае выбран именно этот вид дипломатического документа. Комплименты применяются с учетом политического, служебного положения или ранга соответствующего лица. Можно попробовать перефразировать содержащийся в тексте источника комплимент, дать другие варианты выражения комплимента. Протокольная заповедь гласит: «Всякое письмо требует ответа». Поэтому обучающимся можно предложить ответить на документ, развивая их творческие и аналитические способности, тренируя правильный стиль и грамматику. Материал следует подобрать таким образом, чтобы у обучающихся не было готовых ответов, чтобы студенты формировали свое мнение путем анализа архивного документа. Некоторые документы написаны от руки, поэтому необходимы некоторые сведения из палеографии.

Способы работы с архивными документами достаточно широки. Можно предложить студентам следующие вопросы: какова была структура МИД данной страны в изучаемый период? Что собой представляли его руководители, а также аккредитованные за рубежом дипломатические представители? Каким было их общественное и материальное положение, степень независимости суждений и оценок, способности и опыт; характер связей и знакомств в стране пребывания, осведомленность, а следовательно, и потенциальная достоверность донесений, глубина анализа в этих документах; если посол не был знаком с языком страны пребывания и решающую роль в формировании представлений о ней играли его советники, то что они собой представляли? На занятиях может быть осуществлен анализ содержания, критическая оценка внешней дипломатической переписки (личных и вербальных нот, памятных записок, меморандумов), межгосударственных договорных актов (договоров, соглашений, конвенций, протоколов, обменов нот, деклараций) из многотомных сборников дипломатических документов. Ведь за пышными фразами и миролюбивой фразеологией могут скрываться неблагоприятные цели. Студенты должны обратить внимание на то, кем, когда, с какой целью была предпринята публикация, какое место она занимала в общественно-политической жизни своего времени, важно понять цель публикации, установить авторов публикации, их опыт, эрудицию, стиль и творческий почерк, характер их аргументации в комментариях. Для оживления дискуссии можно привлечь документы, опровергающие позицию

автора документа. В любом случае, необходимо сопоставление анализируемого документа с другими источниками. При этом для сопоставления интересно использовать публикации, изданные по разные стороны конфликта, так как на основе односторонне подобранных документов невозможны объективные выводы.

### *Опыт использования исторического документа на занятии иностранным языком*

Интересной темой занятия может стать материал о покушении на наследника престола в Сараево. Сегодня документ находится в Политическом архиве Министерства иностранных дел Германии.

28 июня 1914 г. в Сараево были убиты наследник престола Австро-Венгрии эрцгерцог Франц-Фердинанд и его жена. Они прибыли с кратким визитом в боснийскую столицу после встречи с германским императором Вильгельмом II, чтобы посетить маневры австрийских войск в Боснии. Во время путешествия по городу Сараево убийца стреляет в наследников престола; Франц-Фердинанд и Софи умирают от последствий огнестрельного ранения. Покушение провоцирует июльский кризис, который в конечном итоге приведет к Первой мировой войне. Германский посол в Вене Генрих фон Чиршки (Heinrich Leonhard von Tschirschky und Bögendorff) отправляет отчет о покушении в Берлин. В источнике императором Вильгельмом II сделаны пометы от руки. Среди окружения посла фон Чиршки (Heinrich Leonhard von Tschirschky und Bögendorff) в Австрии слышалось желание посчитаться с сербами. Однако он сам старается остерегаться поспешных шагов. Император Вильгельм II не разделяет мнение посла. На полях документа есть его запись от руки о том, что с сербами необходимо покончить.

Попытаться прочесть курсив Вильгельма II означает по-настоящему погрузиться в исследовательскую работу. Здесь можно на практике применить знания немецкой палеографии. Обратив внимание на выделенные в тексте фон Чиршки фразы и сопоставив их с ремарками на полях, читатель получает картину диалога мнений посла с Вильгельмом II. Что побуждает их по-разному реагировать на события, как характеризует оно оппонентов, что в данной ситуации Вильгельм считает делом исключительно Австрии, во что предпочитает не вмешиваться, какую позицию поддерживают современники, какой выход кажется наиболее дипломатичным – это те вопросы, на которые предлагает ответить документ. Стилистика отчета характеризует осторожность фон Чиршки. Он широко употребляет сослагательное наклонение

(“Vor allem müsse man sich erst klar darüber werden, was man wolle, denn ich hörte bisher nur ganz unklare Gefühlausäußerungen. Dann solle man die Chancen [irgend] einer Aktion sorgfältig erwägen und sich vor Augen halten, daß es Pflicht sei, neben der Rücksicht auf seine Bundesgenossen die europäische Gesamtlage in Rechnung zu ziehen und speziell sich die Haltung Italiens und Rumäniens in allen Serbien betreffenden Fragen vor Augen zu halten.”), в то время, как Вильгельм, употребляя в речи пассив модального глагола, добавляет своим ремаркам резкости (“Das ist sehr dumm! – Mit den Serben muss aufgeräumt werden”) [2 с. 1].

Представляют интерес для изучения исторические источники, которые созданы относительно недавно, так как мы являемся свидетелями развития событий.

Темой документа, открытого Политическим архивом Министерства иностранных дел Германии и опубликованного на его сайте, является денежное пожертвование сирийского гражданина немецким беженцам в 1989 г. Отчет германского посольства из сирийской столицы Дамаска вызвал в Интернете большой интерес. Немецкое посольство в Дамаске сообщило, что 15 сентября 1989 г. гражданин Сирии пожертвовал из чувства солидарности с беженцами из бывшей ГДР две тысячи сирийских фунтов. Эта сумма, тогда пересчитанная на двести пятьдесят пять дойчмарок, превысила месячную зарплату некоторых простых сирийцев. В отчете из Дамаска сообщается, что сирийский гражданин поступил так, чтобы выразить свою симпатию к немцам, выезжающим из ГДР в последнее время. В конечном итоге сумма была перечислена в Мальтийский благотворительный фонд в Германии.

Отчет хранился 25 лет в Политическом архиве Министерства иностранных дел. В 2014 г. он был опубликован в рамках проекта «Сегодня 25 лет назад». После того как Министерство иностранных дел подтвердило подлинность документа, более тысячи людей прокомментировали документ. Большинство комментариев на странице Facebook были позитивными. Люди были глубоко тронуты солидарным жестом и поблагодарили за публикацию документа. Некоторые из них сделали ксенофобские комментарии. Многие, однако, подняли серьезные вопросы. Вот несколько наиболее интересных тем для дискуссии касательно этого документа:

- Почему документ стал актуален именно сейчас? Есть ли за этим шагом политическая подоплека?
- Существовало ли вообще посольство Германии в Дамаске в 1989 г.? (В период с 1965 по 1974 г. Федеративная Республика Германия не имела дипломатических отношений с Сирией. В 1974 г. отношения были возобновлены и соответствен-

- но посольство в Дамаске вновь открылось. Исполняющим обязанности посла в 1989 г. был Г.-Х. Шлингензипен (Herr Dr. Georg-Hermann Schlingensiefen.)
- Считаете ли вы этот документ подлинным? Обоснуйте ваше мнение. (Оригинал находится в Политическом архиве Министерства иностранных дел. Ни форма, ни содержание не предполагают, что это подделка.) Первая публикация состоялась в то время, когда тема беженцев не играла в публичных дебатах в Германии ключевую роль. Интересно отметить, что автор использует введенное реформой в 2000 г. написание “dass”, хотя тогда еще было принято написание “daß”. Но так как он далее придерживается старой орфографии “muß”, это, кажется, была ошибка.
  - Может ли такой случай повлиять на проблему беженцев в Европе? Министр иностранных дел Франк-Вальтер Штайнмайер (Frank-Walter Steinmeier) неоднократно выступал против ксенофобии и за солидарность и человечность в рамках дебатов о беженцах. Этот документ дает пример того, как солидарность с иностранцами может выглядеть конкретно. Документ демонстрирует, что солидарность не является односторонней – люди, оказывающие помощь сегодня, могут оказаться нуждающимися завтра.
  - Разжигает ли документ обиду сирийских беженцев на недружелюбно настроенных к ним немцев? С точки зрения Министерства иностранных дел, документ является примером солидарности сирийца с немецкими гражданами.

### *Заключение*

Архивные материалы на иностранном языке являются эффективным средством подготовки учащихся к участию в реальной межкультурной коммуникации, поскольку в них создана реальная ситуация диалога культур. Применение таких материалов в обучении иностранному языку имеет межпредметный характер. Работа студентов аналогична работе исследователя. Присутствует ощущение первозданности материала, его исторической ценности. Таким образом, решается задача поиска эффективных, интересных и оригинальных методов обучения иностранному языку и межкультурной коммуникации. Применение архивного документа в качестве методического материала позволяет решать многие задачи: филологическая, коммуникативная, профессиональная, мировоззренческая и страноведческая. Формы работы с архивным источником на занятии

иностранным чрезвычайно разнообразны: просмотровое чтение при первичном ознакомлении с документом, поисковое, аналитическое, дискуссии, круглые столы, расследование и пр. Изучая иноязычные архивные документы, студенты погружаются в среду изучаемого языка, встречаются с реалиями повседневности выбранного для ознакомления времени. Незнание переводчиком исторических реалий вызывает неправильное соотнесение с современной терминологией. Знакомься с архивным документом, исследователи получают представление о личности его создателя, манере изложения мысли, стиле письма. Если исследователь незнаком со стилем автора документа, при переводе возникает осовременивание текста. В текстах исторических источников встречаются географические названия, имена собственные, которые необходимо научиться правильно передавать на русском языке. Ошибки при переводе практически отсутствуют, если переводом архивного документа занимались высококвалифицированные специалисты, способные совмещать разные профили.

### *Литература*

---

1. *Вяземский Е.Е.* Теория и методика преподавания истории. М., 2003. 384 с.
2. Bericht der Botschaft Damaskus vom September 1989 // Spende eines Syrers für deutsche Flüchtlinge 1989. 2 сент. 2015. С. 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.auswaertiges-amt.de/de/aamt/politisches-archiv/spende-syrer/215146> (дата обращения 25 янв. 2019).

### *References*

---

1. Vyazemsky EE. Theory and methods of teaching history. Moscow, 2003. 384 p. (In Russ.)
2. Bericht der Botschaft Damaskus vom September 1989. Spende eines Syrers für deutsche Flüchtlinge 1989. 02.sent. 2015. С. 1 [Internet]. URL: <https://www.auswaertiges-amt.de/de/aamt/politisches-archiv/spende-syrer/215146> (data obrashcheniya 25 Jan. 2019).

### *Информация об авторе*

*Светлана А. Воронова*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; [svetlana1916007@rambler.ru](mailto:svetlana1916007@rambler.ru)

### *Information about the author*

*Svetlana A. Voronova*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [svetlana1916007@rambler.ru](mailto:svetlana1916007@rambler.ru)

УДК 81`25

DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-144-152

## Об особенностях перевода художественного сравнения (на примере переводов П.Г. Вудхауса “The Inimitable Jeeves”)

Ольга В. Федотова

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия; alaeva.o@yandex.ru*

Елена Г. Кузьмичева

*Российский государственный гуманитарный университет,  
Москва, Россия; shina64@mail.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена важности обучения предпереводческому анализу, в ходе которого переводчику необходимо определить жанр, в котором выполнен исходный текст, его цель, намерения автора, художественные качества и стилистические особенности текста. Наиболее частотные стилистические приемы рассматриваются в статье как характерная черта индивидуального авторского стиля, который необходимо сохранить при переводе. Объектом исследования является сборник ранних рассказов П.Г. Вудхауса “The Inimitable Jeeves” (1923) и два его перевода на русский язык, выполненные А.Н. Балясниковым и М.И. Гилинским в 90-е гг. XX века. Анализ текста оригинала показал, что наиболее часто используемым приемом для вербализации комического является художественное сравнение. В большинстве случаев переводы фрагментов текста, включающих художественное сравнение, можно признать эквивалентными на семантическом и эмоциональном уровнях. В статье делается вывод о том, что даже при формальном сохранении приема художественного сравнения переводчикам, решающим основную прагматическую задачу – рассмешить читателя, не всегда удается следовать индивидуальной авторской манере и передать тонкость английского юмора.

*Ключевые слова:* лексические стилистические приемы, художественное сравнение, механизм создания комического, перевод, авторский идиостиль

*Для цитирования:* Федотова О.В., Кузьмичева Е.Г. Об особенностях перевода художественного сравнения (на примере переводов П.Г. Вудхауса “The Inimitable Jeeves”) // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 144–152. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-144-152

---

© О.В. Федотова, Е.Г. Кузьмичева, 2019

## Specificities of translating simile (on the example of P.G. Wodehouse “The Inimitable Jeeves”)

Olga V. Fedotova

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

Elena G. Kuzmicheva

*Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia, shina64@mail.ru*

*Abstract.* The present paper aims at drawing attention of students studying translation to the importance of analyzing stylistic peculiarities of the text before starting to translate it. It is assumed that stylistic devices used most frequently are characteristic feature of the writer’s individual style. Thus, translators should make a point to preserve them. The article gives examples of translating simile as dominating lexical device in creating humorous effect in early stories by P.G. Wodehouse. The object under study is a set of short stories by P.G. Wodehouse “The Inimitable Jeeves” (1923) and two variants of its translation into Russian made by Balyasnikov A. and Gilinsky M. Within analysis it was discovered that the trope most frequently used to create comic effect is simile. Most variants of translation of text fragments containing simile can be regarded as equivalent to the original both semantically and emotionally. The conclusion is drawn that trying to reach the main pragmatic aim – making the reader laugh, not only should translators formally preserve the lexical stylistic devices, conveying humorous element, but also stick to the author’s mechanism of creating comic effect and keep the general tone of the original.

*Keywords:* P.G. Wodehouse, lexical stylistic devices, simile, mechanism of creating comic effect, author’s idiostyle

*For citation:* Fedotova OV., Kuzmicheva EG. Specificities of translating simile (on the example of P.G. Wodehouse “The Inimitable Jeeves”). *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:144-52. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-144-152

### *Введение*

Студенты и выпускники гуманитарных вузов сталкиваются с необходимостью осуществлять качественный перевод текстов рекламного характера, биографий, статей и эссе, написанных в художественно-публицистическом и художественном стиле. В целях достижения эквивалентности оригиналу не только на семантическом уровне важно обращать внимание на стилистические приемы оригинального текста, в значительной мере формирующие стиль. Переводчик может познакомить читателя с нестандартной языковой личностью автора только при условии сохранения стиля. Наиболее

ярко примеры авторского стиля проявляются в художественной литературе. Материалом для исследования послужил сборник П.Г. Вудхауса "The Inimitable Jeeves" и два варианта его перевода на русский язык. В данной статье предпринимается попытка проанализировать варианты перевода художественного сравнения, создающего эффект комического. При анализе сохранение стилистического приема рассматривается как важный элемент вербально-семантической составляющей идиостиля автора.

Актуальность данной работы заключается в необходимости определить границы вариативности при переводе стилистических приемов, составляющих основу авторского идиостиля, т. е. насколько допустимы различного рода замены, опущения и добавления. Новизна работы состоит в том, что вариативность переводов стилистических средств рассматривается на материале ранних рассказов П.Г. Вудхауса, созданных в период становления авторского стиля.

При переводе юмористических художественных произведений в погоне за смешным переводчик рискует не только жертвовать деталями, но и нарушить целостность художественного текста, значительно исказив авторский идиостиль. Яркая языковая личность переводчика может проявлять себя в тексте перевода настолько явно, что полностью трансформирует стиль оригинала.

Ю.Н. Караулов [1 с. 37] выделяет несколько уровней организации нестандартной языковой личности: вербально-семантический (структурно-языковой), тезаурусный (лингвокогнитивный), включающий такие понятия, как крупные концепты и идеи, прагматический/мотивационный, включающий выявление и характеристику мотивов и целей, движущих поведением личности и управляющих ее текстопроизводством.

Даже на самом нижнем структурно-языковом уровне выбор номинации и стилистических приемов маркируется индивидуальностью личности. Предпочтения в выборе и узнаваемость языковых средств позволяют говорить об особенностях авторского идиостиля. Так, значимая языковая личность в литературном творчестве проявляется в индивидуально-языковых особенностях.

Лингвостилистический анализ текстов сборника ранних рассказов П.Г. Вудхауса "The Inimitable Jeeves" позволил выявить систему лексических стилистических средств, используемых автором для создания комического эффекта. Насыщенность текстов П.Г. Вудхауса художественными сравнениями, метафорами, эпитетами, актуализированными фразеологизмами и др. позволяет говорить об особом вербальном дискурсе, который помогает решить прагматическую задачу, а именно, вызвать у читателя улыбку или

смех. В ходе предпереводческого анализа рассказов П.Г. Вудхауса необходимо принять во внимание факт, что преобладающие стилистические приемы, создающие комический эффект, непременно являются идиостилевыми маркерами и требуют особенно бережного отношения.

### *Вариативность при переводе художественного сравнения*

Пелем Гренвил Вудхаус (1881–1975) является автором более сотни книг. Сборник рассказов “The Inimitable Jeeves” – это одна из первых его работ серии Дживс и Вустер. Книга быстро обрела популярность благодаря манере письма автора и изящности шуток. Юмористический эффект достигается такими стилистическими приемами, как метафора, сравнение, пафос, ирония, каламбур, фразеологизм.

Высокохудожественная проза П.Г. Вудхауса неизменно привлекает внимание переводчиков. Материалом для работы послужили два варианта перевода «The Inimitable Jeeves» (1923 г.), выполненные А.Н. Балясниковым (1999 г.) «Этот неподражаемый Дживс!» и М.И. Гилинским (1995 г.) «Шалости аристократов». Оба перевода относятся к третьему периоду (конец XX в. – начало XXI в.) массовых публикаций в провинциальных, а позднее в столичных издательствах. Как отмечает Н.М. Димитрова, в этом периоде «не все переводы можно счесть плодом кропотливой работы под лозунгом “rough and polish”. Встречаются чужеродные элементы новояза и современного сленга» [2 с. 170].

Вариативность, проявляющаяся в рассматриваемых в статье переводах, можно отнести исключительно за счет «личностного фактора». Как отмечает А.Д. Швейцер,

переводчик, в особенности переводчик художественного текста, неизбежно привносит в процесс перевода свои собственные характеристики исходного текста, и на этапе создания нового текста на языке перевода. К этим характеристикам относится верность переводчика определенной культурной, и в частности литературной, традиции, его собственное творческое и эстетическое кредо, его связь с собственной эпохой и, наконец, та конкретная задача, которую он сознательно или неосознанно ставит перед собой [3 с. 172].

В случае перевода юмористического произведения такой «конкретной задачей» является желание вызвать смех читателя. Переводчики А.Н. Балясников и М.И. Гилинский по-разному подходят

к решению этой задачи. Анализ текста оригинала выявил, что наиболее частотным стилистическим приемом, создающим комический эффект, является *художественное сравнение*. Доминирующая роль сравнения является частью авторского художественного стиля, и переводчик должен стремиться сохранить его.

Таблица 1

Оригинальный текст <i>П.Г. Вудхаус</i>	Перевод <i>А.Н. Балясников</i>	Перевод <i>М.И. Гилинский</i>
1. Old Bittlesham quivered from head to foot like a poleaxed blancmange. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Старый Битлшем весь затрясся с головы до ног, словно бланманже на палочке. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Старикан задрожал с головы до ног, как бланманже во время землетрясения. ( <i>Худ. сравнение</i> )
2. It was at this point that I jerked the spoon ... with Spenser gamboling after them like a dignified old retriever. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Вот тут я и запулил ложкой... а Спенсер кинулся за ними с проворством хорошо натасканного ирландского сеттера. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Именно в этот момент я дёрнул ложкой... а Спенсер тут же погнался за ними, как собака за палкой. ( <i>Худ. сравнение</i> )

Переводчики сохранили прием художественного сравнения. Хотя в первом примере оба переводчика используют прием добавления (*poleaxed blancmange – бланманже на палочке – бланманже во время землетрясения*), образность сохраняется. Во втором примере оба переводчика внесли некоторые изменения: А.Н. Балясников использует прием лексической замены породы “*ретривер*” на “*сеттер*”, так как в то время, когда были сделан перевод (90-е гг.), эта порода собак была более известна русскоязычному читателю, а М.И. Гилинский использовал прием генерализации и просто заменил “*ретривера*” на “*собаку*”. Оба переводчика формально сохранили прием художественного сравнения: оно развернуто и, на первый взгляд, полностью соответствует стилю автора. Однако в основе приема художественного сравнения у П.Г. Вудхауса, вызывающего улыбку читателя, лежит парадоксальность, некая алогичность. К сожалению, обоим переводчикам не удастся ее передать. Глагол “*gambol*” в сочетании с “*dignified old retriever*” создает комичную картину. Опущение при переводе определений “*dignified old*” М.И. Гилинским и замена их на «хорошо натасканный» у А.Н. Балясникова лишает сравнение фирменной авторской противоречивости, являющейся главным источником тонкого юмора.

Таблица 2

Оригинальный текст <i>П.Г. Вудхаус</i>	Перевод <i>А.Н. Баясников</i>	Перевод <i>М.И. Гишинский</i>
1. ...in about a quarter of a minute he looked pretty much like an explosion in a tomato cannery on a sunset evening. (Худ. сравнение)	...и через четверть минуты он стал похож на человека, уцелевшего после взрыва на фабрике томатной пасты. (Худ. сравнение)	...через четверть минуты он стал похож на спелый помидор. (Худ. сравнение)
2. ...Jeeves shied like a startled mustang. (Худ. сравнение)	...Дживс шарахнулся от меня, точно дикий мустанг от грузового автомобиля. (Остроумное худ. сравнение получило развитие в русском языке)	...я увидел вошедшего в номер Дживза, который отшатнулся от меня, как дикий мустанг от наездника. (Худ. сравнение и измененный образ)

В таблице 2 представлены примеры перевода, когда сам прием художественного сравнения был сохранен обоими переводчиками, однако были произведены замены или внесены значительные добавления. В первом примере оба автора пользуются приемом замены: *“he looked pretty much like an explosion”* – «он стал похож на человека» – «он стал похож на спелый помидор». Оба переводчика ушли от развернутого сравнения, опустив деталь *“on a sunset evening”*, хотя именно развернутые, подчеркнута детализированные сравнения типичны для стиля П.Г. Вудхауса. Во втором примере переводчики сохранили прием и образность, но значительно развили ее. По-разному переведена ситуация с *«испуганным мустангом»* (*“startled mustang”*). И А.Н. Баясников, и М.И. Гишинский при переводе сохранили прием художественного сравнения, расширив его приемом добавления с целью вызвать больший комический эффект. Удивительно, что оба переводчика создали развернутое сравнение, следуя особенностям авторского стиля. Именно такое оригинальное и развернутое художественное сравнение характерно для произведений П.Г. Вудхауса.

Таблица 3

Оригинальный текст <i>П.Г. Вудхаус</i>	Перевод <i>А.Н. Баясников</i>	Перевод <i>М.И. Гишинский</i>
The brother was a small round cove with a face rather like a sheep. (Худ. сравнение)	Брат оказался кругленьким коротышкой с овечьим лицом. (Метафора)	Братец оказался невысоким толстячком, похожим на овцу. (Худ. сравнение)

В таблице 3 представлен пример, в котором одним из переводчиков была сделана замена приема художественного сравнения на метафору, при этом образность автора сохранилась. Этот пример – яркий образец того, что источник смешного у П.Г. Вудхауса кроется в контрасте и несочетаемости (“*a small round cove with a face rather like a sheep*” – «маленький круглый человечек с вытянутым лицом»). Важный для стиля автора контраст удалось сохранить А.Н. Балясникову, при этом сравнение заменено метафорой. М.И. Гилинский формально сохраняет прием сравнения, но образ «толстячка, похожее на овцу» теряет карикатурность, присущую оригиналу.

Таблица 4

Оригинальный текст <i>П.Г. Вудхаус</i>	Перевод <i>А.Н. Балясников</i>	Перевод <i>М.И. Гилинский</i>
1. Cats in his bedroom! ...and his eyes hit me amidships like a couple of bullets. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Кошки в спальне? ...и глаза его впились в меня, точно два бу- равчика. ( <i>Сравнение – фразеологизм, замена образа</i> )	Кошки в спальне... Глаза старикана прон- зили меня насквозь. ( <i>Метафора, фразеоло- гизм, опущение образа</i> )
2. ...and he looked at me as if I were some sort of unnecessary product which Cuthbert the Cat had brought in after a ramble among the local ash-cans. ( <i>Худ. сравнение</i> )	Так смотрят на дохлую крысу, которую кот притащил в дом после очередного турне по местным помойкам. ( <i>Опущение, конкрети- зация</i> )	Это был холодный, тяжёлый, обвиняющий во всех смертных гре- хах взгляд, от которого хочется проверить, правильно ли завязан галстук. ( <i>Опущение</i> )

В таблице 4 представлены примеры, в которых при переводе произошло изменение стилистического приема. В примере 1 Гилинский М.И. произвел замену приема художественного сравнения на метафорический фразеологизм, опустив при этом сам образ “*like a couple of bullets*”. В примере 2 М.И. Гилинский опускает прием художественного сравнения, а А.Н. Балясников воспользовался приемом конкретизации и вместо выражения “*The sort of product which Cuthbert the Cat had brought...*” использовал “дохлую крысу”. Однако ирония, заложенная в загадочном сочетании “*sort of product*”, весьма пафосно звучащем в данном контексте, не может быть сохранена при лексической замене на “дохлую крысу”. В этом же предложении А.Н. Балясникову удается скомпенсировать потерю, использовав высокопарно звучащее «турне» при переводе “ramble” и добившись типичного для стиля П.Г. Вудхауса контраста.

## *Заключение*

Анализ исходного текста П.Г. Вудхауса «The Inimitable Jeeves» показал, что наиболее частым стилистическим приемом, употребляемым для создания комического эффекта, понижающим весь сборник рассказов, является художественное сравнение. Приверженность П.Г. Вудхауса к определенным тропам создает узнаваемый авторский дискурс, который переводчики должны стремиться сохранить.

Сравнение двух вариантов перевода и сопоставление их с исходным текстом позволяет сделать вывод о том, что и А.Н. Балясников, и М.И. Гилинский учли стилистическую важность тропов и сохранили художественное сравнение в переводе, внося незначительные замены в соответствии со стилистическими предпочтениями автора оригинала. Однако, формально сохраняя этот прием, переводчики не всегда достигают комического эффекта или используют иной механизм создания комического. Так, оба переводчика (чаще М.И. Гилинский) сокращают слишком пространственные, развернутые сравнения, опуская смешные в своей избыточности детали. А.Н. Балясников иногда вносит добавления, по-своему интерпретируя оригинал, вербализует подтекст и лишает фрагмент тонкой, свойственной идиостилю П.Г. Вудхауса недосказанности. Природа смешного у П.Г. Вудхауса лежит в парадоксальности метафоры или сравнения. Однако переводчики осознанно или неосознанно отказываются от присущей автору алогичности сравнений и создают свои сравнения, основываясь на принципе подобия. Достигнуть комического эффекта в этом случае удается за счет отсутствующей в тексте оригинала гиперболизации и замены нейтральной на более эмоционально окрашенную, даже грубоватую лексику. Такие изменения можно отнести за счет особенностей языковой личности переводчиков, их связи с культурой языка перевода и временем, когда перевод был сделан.

Оба перевода можно признать адекватными с точки зрения решения прагматической задачи и формального сохранения ключевых стилистических приемов, но изменение природы комического искажает авторский идиостиль и не позволяет в полной мере отразить в переводе художественные особенности оригинала.

Результаты исследования, представленные в работе, могут найти практическое применение на занятиях по практическому переводу в вузе, а также оказаться полезными для переводчиков художественной литературы на этапе предпереводческого анализа.

*Литература*

1. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. 7-е изд. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
2. *Димитрова Н.М.* Проза П.Г. Вудхауса в русских переводах // Университетское переводоведение. Вып. 7: Материалы VII Междунар. науч. конф. «Федоровские чтения» 20–22 октября 2005 г. СПб.: СПбГУ, 2006. С. 166–170.
3. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / Отв. ред. В.Н. Ярцева. М.: Наука, 1988. 216 с.
4. *Wodehouse P.G.* The Inimitable Jeeves. L.: Arrow books, 2008. 253 p.
5. *Вудхаус П.Г.* Этот неподражаемый Дживс! / Пер. с англ. А. Бальясникова. М.: АСТ, 2010. 251 с.
6. *Вудхаус П.Г.* Шалости аристократов / Пер. с англ. М. Гилинского [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=30099&p=1>

*References*

1. Karaulov YuN. Russian language and linguistic personality. 7<sup>th</sup> ed. Moscow: LKI Publ.; 2010. 264 p. (In Russ.)
2. Dimitrova NM. Prose of P.G. Woodhouse in Russian translations // University translation science. Issue 7: Materials of the VII Internfnltnal scientific conference “Fedorov readings» 20–22 Oct. 2005. Saint Petersburg, 2006. P. 166-170. (In Russ.)
3. Shveitser AD. Translation theory: Status, problems, aspects. Ed. by A. Balyasnikov. Moscow: Nauka Publ.; 1988. 216 p. (In Russ.)
4. Wodehouse PG. The Inimitable Jeeves. L.: Arrow books, 2008. 253 p.
5. Wodehouse PG. The Inimitable Jeeves. Tr. by A. Balyasnikov. Moscow: AST Publ.; 2010. 251 p.
6. Wodehouse PG. The Inimitable Jeeves. Tr. by M. Gilinsky [Internet]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=30099&p=1> (In Russ.)

*Информация об авторах*

*Ольга В. Федотова*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Москва, Миусская площадь, д. 6; [alaeva.o@yandex.ru](mailto:alaeva.o@yandex.ru)

*Елена Г. Кузьмичева*, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Москва, Миусская площадь, д. 6; [shina64@mail.ru](mailto:shina64@mail.ru)

*Information about the authors*

*Olga V. Fedotova*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [alaeva.o@yandex.ru](mailto:alaeva.o@yandex.ru)

*Elena G. Kuzmicheva*, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [shina64@mail.ru](mailto:shina64@mail.ru)

# Веселая Нотка

УДК 378.016:811

DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-153-162

## «Сплетни» – групповой разговорный проект для изучения иностранного языка

Леонид И. Ноткин

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

*Аннотация.* Цель статьи – возбудить интерес к теме и вызвать желание выполнить предложенные задания, чтобы утвердиться в том или ином мнении, и обсудить затем на английском языке полученные результаты на встречах группы. Этот групповой разговорный проект рассматривается как один из способов реализации коммуникативного подхода к обучению иностранному языку. В рамках этого подхода считается, что языку нужно обучать в общении, но при этом не всегда понятно, о каком общении идет речь. При реализации всех методик действующие лица обучения так или иначе общаются между собой, однако просто наличие общения еще не означает, что методика является коммуникативной. Общение может быть вообще не связанным с процессом обучения, просто сопутствовать ему. Однако чаще общение на иностранном языке хоть и представлено говорением по теме, адресовано не участникам обсуждения, а кому-то еще, преподавателю например, и преследует соответственно не коммуникативные, а другие, сторонние цели. При таком общении у участников не возникает потребности что либо доказывать друг другу, они не используют экстралингвистические средства, у них отсутствует обратная связь между собой. Выбор такого общения для обучения свидетельствует о формальном соблюдении принципов коммуникативности. Совместная работа студентов по выполнению заданий проекта, доклады о полученных результатах и их обсуждение ведут к возникновению коммуникативных мотивов внутри программы обучения и рассматриваются как важнейшие факторы воспроизводства полноценного общения в процессе обучения иностранному языку.

*Ключевые слова:* мотивация, общение, обучение, сплетня, групповой проект

*Для цитирования:* Ноткин Л.И. «Сплетни» – групповой разговорный проект для изучения иностранного языка // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 3. С. 153–162. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-153-162

---

© Ноткин Л.И., 2019

## “Gossips” as a group speaking project in learning a foreign language

Leonid I. Notkin

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

*Abstract.* The article is aimed at arousing interest to the topic, creating intention to check this or another opinion by fulfilling proposed tasks with further discussion of the obtained results in English. The project is considered to be a way to implement communicative approach to teaching foreign languages which suggests that the language should be taught in the process of communication. Yet the very concept “communication” allows various interpretations. The fact that all participants of the educational process somehow communicate with each other, gives no ground to consider the teaching to be communicative. Communication can be attendant. Communication can be on topic, but directed not at participants of the discussion, but at someone else, at the teacher for example, and pursue some off-site goals. In this case the participants have no intention to prove anything, they do not apply extralinguistic means and have no feedback when speaking. Choice of such communication takes to formal application of principles of communicative approach. Group work on the speaking project, fulfillment of the proposed tasks and English language discussions of the obtained results are considered to be important factors for self-motivated and full-fledged simulation of meaningful communication in learning.

*Keywords:* motivation, communication, learning, responsibility, addressness, simulation

*For citation:* Notkin LI. “Gossips” as a group speaking project in learning a foreign language. *RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series.* 2019;3:153-62. DOI: 10.28995/2073-6398-2019-3-153-162

### *Введение*

Коммуникативный подход признается одним из главных направлений обучения иностранным языкам. Считается, что в рамках этого подхода процесс обучения нужно строить не столько посредством усвоения правил, диалогов и фраз, сколько при помощи реальных коммуникаций. Отмечается, в частности, что в обучении должны преобладать упражнения, акцентирующие внимание на цели речевого высказывания, а не на отдельных грамматических структурах. Ситуацию, в которой привычно используются лишённые коммуникативной направленности языковые упражнения (типа раскрытия скобок), предлагается «переломить» при помощи «правильной» формулировки задания, призванной пробудить

живой интерес и мотивацию к говорению. При этом на фоне справедливых исходных рассуждений часто упускаются из вида такие важнейшие характеристики общения, как его самомотивируемость, адресность и двусторонний характер.

### *Мотивы в процессе изучения иностранного языка*

В качестве примеров мотивирующих упражнений в литературе предлагаются обращения к жизненному опыту учащихся. Считается, что такие «откровения» могут обеспечить личностную вовлеченность в процесс общения и, следовательно, имеют подлинно речевой характер, готовят к реальной коммуникации. Большинство преподавателей утверждают, что такие «исповедальные» обращения им вполне удаются и что они, следовательно, используют коммуникативную методику на своих уроках. Оставив в стороне проблему естественности и выполнимости предлагаемых заданий, отметим лишь, что коммуникация в этих работах часто понимается как односторонне направленная «телеграфная» передача информации от одного участника общения к другому, а не взаимодействие. Даже в таком, казалось бы, коммуникативном упражнении, как проведение экскурсии по родному предприятию, основным и практически единственным «повествователем» оказывается «экскурсовод», в то время как одноклассники-«туристы» формально внемлют тому, что они и так давно знают, или задают по этому поводу формальные вопросы.

### *Сплетни как разговорная тема*

С увлекательностью темы студентов трудно провести. Преподавателям, например, может быть очевидна «захватывающая привлекательность» темы «Лондон», но студентам трудно внушить, что это именно то, о чем им стоит крепко подумать и жарко поспорить. Студентам нужна жизненно важная тема, не имеющая однозначного решения и требующая развернутых доказательств.

На первый взгляд сплетни – «иностранная тема». Большинство не примет сплетни как возможную форму своего поведения. Однако, если одна из студенток вбежит на перемене в аудиторию и скажет, что она узнала о профессоре Н. такое, что все просто «ахнут», то кто-то придвинется поближе, кто-то останется на месте, но при этом вряд ли скажут студентке что-либо осуждающее. Даже самая любопытствующая часть студентов не будет рассматривать свое

поведение как участие в распространении сплетни, что низводит заявленную непримиримость в отношении сплетен до уровня простой декларации. По определению толкового словаря Д.Н. Ушакова сплетни являются распространением «недоброжелательного или порочащего слух... на основании неверных, неточных и измышленных сведений»<sup>1</sup>. Несмотря на сегодняшнюю неочевидность обязательного наличия порочащих сведений и лживости сплетен, они по-прежнему рассматриваются как разновидность слухов. При этом отмечается, что в отличие от слухов сплетни носят камерный, локальный, интимный характер. Их объектами являются не масштабные события и явления, как, например, денежная реформа или дефицит продовольствия, а жизнь знаменитостей, закрытых сообществ или просто тех, кто находится на виду. Из-за того, что известные люди склонны принимать участие в масштабных событиях, эти понятия бывают порой трудноразличимы. Так, например, в свое время говорили, что Фанни Каплан не расстреляли в 1918 г., а по просьбе Ленина держали в тюрьме, чтобы она увидела своими глазами счастливую жизнь людей при советской власти, и что в результате она дожила чуть ли не до конца 60-х. Говорили также, что Берия похищал на улице красивых женщин и развлекался с ними в своем особняке. Говорили, что Сталин подкладывал торты на стулья членам правительства, приезжавшим к нему на дачу обедать. Что это? Сплетни о частной жизни известных людей или слухи о царившей в стране атмосфере?

Гораздо более продуктивной представляется определение сплетни как формы массового устного творчества, к которому относят также частушки, прибаутки, городские легенды и анекдоты. Эти формы словесной самодеятельности настолько необходимы людям, что плохо поддаются даже самым жестким формам административного контроля. В связи с применявшимися в свое время санкциями ходила байка, что Сталин обладал коллекцией политических анекдотов и сплетен размером в пять лагерей. Какие такие жгучие потребности удовлетворяют эти неистребимые формы «легкого словесного жанра»? Почему они так необходимы? Исследователи упоминают потребность в получении дополнительной информации об объектах сплетен. Однако речь идет не столько о получении, сколько о распространении «дополнительной» информации. И вообще, достаточно ли этого поверхностного объяснения для того, чтобы понять, почему люди шли на риск быть осужденными на десятилетия тюремного заключения и все-таки рассказывали анекдоты и сплетничали? Нет ли здесь, помимо желания получить

---

<sup>1</sup> *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 4. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1940. С. 441.

«исчерпывающие» сообщения, протеста против монополии на информацию, желания быть источником информации самому?

Неискоренимое «упрямство» сплетни непонятно еще и потому, что заключенная в них информации не содержит, как правило, ничего жизненно важного для самого сплетника и его слушателей. Это качество сплетен является одной из причин того, что они служат темой легкой беседы, «палочкой-выручалочкой» времяпрепровождения в компаниях. Самыми спокойными, по общему признанию, являются светские разговоры о погоде. Однако одной гидрометеорологией обойтись трудно, а другие темы опасны потенциально. Ведь в любой компании всегда найдутся сторонники и противники, скажем, спортивного клуба, игровых автоматов, православного или мусульманского поста. Чтобы не попасть впросак, не вызвать яростный спор и не оказаться в центре скандала, руководства по этикету рекомендуют не вступать в разговоры на такие темы, как политика, религия, реформы, деньги и войны. Из всего прочего, естественно, остаются пересуды. «В Англии, как и в любой другой стране, наиболее распространенной формой светской беседы... является обмен сплетнями», – отмечает британский социальный антрополог Кейт Фокс – автор бестселлера «Наблюдая за англичанами». «Англичане, без сомнения, нация сплетников», – продолжает она. – «Недавние исследования показали, что примерно две трети своего “разговорного” времени мы целиком посвящаем... поведению и взаимоотношению друзей, родных и знаменитостей; нашим собственным проблемам с родными, друзьями, возлюбленными, коллегами и соседями; подробностям светской жизни – словом, сплетничаем». При этом К. Фокс уверена, что англичане сплетничают не больше, чем другие народы. Она убеждена, что аналогичные «исследования, проведенные в любом другом обществе, выявят, что его представители две трети своих разговоров посвящают тем же социальным темам» [1 с. 79].

Конечно, сплетничают не только из-за отсутствия подходящих тем, но и потому, что сплетни делают беседу легкой и приятной. Участие в пересудах является сигналом к общению «без галстуков». Ведь сплетни рассказывают не всем и каждому, а в кругу тех, кому мы доверяем, в окружении «своих»; там, где можно расслабиться. Если компания новая, она быстро перестает быть чужой, потому что, рассказывая сплетню, мы как бы объявляем, что считаем этот круг людей «своим», делимся сокровенной информацией и требуем от слушателей такой же доверительности.

Сплетни являются важным инструментом укрепления связей между людьми, формирования сознания «мы – они». По рекомендации некоторых психологов для того, чтобы прекратить сплетню, достаточно задать ее автору вопрос: «Зачем ты мне все это рас-

сказываешь?». Совет верный, но отнестись к нему нужно с осторожностью, потому что, остановив сплетню, вопрос может заодно прекратить и прочие отношения с человеком. Ведь, по сути, этим вопросом вы отказываете в дружеских отношениях, говорите, что вы люди разные и что вы выше пересудов. Задав рекомендуемый вопрос, вы показываете нежелание принадлежать к одной категории с рассказчиком и со всей очевидностью, хоть и с отрицательным знаком, демонстрируете объединительную функцию сплетен. Другой убедительной демонстрацией их интеграционной функции является резкое прекращение обмена сплетнями, а заодно и вообще разговоров при приближении «чужака».

В отличие от слухов, которые часто бывают тревожными, сплетни близки к анекдотам в английском понимании слова «anecdote», который в отличие от шутки, розыгрыша и прочих забавных историй с собирательными персонажами (joke) понимается как казус, случай из практики или жизни, не обязательно даже смешной, но произошедший, как правило, с конкретными людьми. Говоря другими словами, анекдоты про Брежнева и Сталина сродни сплетням, а анекдоты про чукчу нет. Вот то, что Д. Менделеев не успевал в школе по химии – действительно анекдот.

В процедурах распространения сплетен много личного. Рассказывая сплетню, человек всегда в той или иной степени говорит о себе. Это хорошо видно на примере поведения маленьких детей, жалующихся, а по сути, сплетничающих родителям: «Мама, Коля плюется. Миша кидается песком». Конечно, это сообщение не только про Колю и Мишу, но еще и о том, что в отличие от них сам ябедник никогда такого не делает. Если в компании друзей кто-то осуждает коллегу за то, что тот выслуживается, он, конечно, имеет в виду, что ему самому такое поведение несвойственно. В противном случае, какое же это осуждение?

Рассказывая сплетню, человек уподобляется вождю, сообщающему племени как выследить и победить противника, или жрецу, разъясняющему как добиться милости богов. Он – обладатель знания. Он вещает. Он не только «вхож» в тот мир, о котором всем хотелось бы знать, он – часть этого мира, он там свой потому, что его тетка, да будет вам известно, костюмерша в театре, а брат – водитель правительственного гаража. Это особый тип сплетника с раздутым самомнением и непомерной важностью. Разовое чувство «величия» у студентки, влетевшей в аудиторию с новостью о профессоре Н., конечно, проще и понятнее, но мотивы этих разномастных сплетников одного рода – это пьянящее ощущение собственной значимости, часто сопровождающее «авторские права» на сплетню; ощущение, на которое можно «подсесть» как на наркотик.

Самые скучные сплетни коммерческие. Они – результат маркетинговых разработок, а не движений многоликой человеческой души. Вредоносные коммерческие сплетни содержат намеренно распускаемую негативную информацию о конкурирующих фирмах. Намеренное распространение информации, порочащей человека, встречается довольно редко, однако бывает очень ядовитым. Зная рецепты подготовки и реализации этого вредоносного вида сплетен, можно научиться их оперативно распознавать. Стремясь уйти от подозрений и снять с себя ответственность, сплетник, во-первых, будет утверждать, что он не является автором информации. Несколько раз он может повторить, что узнал об этом ненароком, услышал случайно или неожиданно прочитал. Сплетник может также утверждать, что сам он не верит этой информации. Неверие может подаваться эмоционально («надо же такое выдумать!»), или даже сопровождаться рассуждениями, подтверждающими неправдоподобность сплетни. Пассажи о неверии нередко включают в себя упоминание сопутствующих подробностей, возможно, правда, не имеющих к содержанию сплетни никакого отношения: «когда он это сказал, была гроза; помнишь, была гроза?». Укрепление сообщения простыми, неопровержимыми утверждениями – одна из техник нейролингвистического программирования, широко используемых в рекламе: «Николай и Елена любят просыпаться вместе, поэтому мебель нужно покупать в магазине «Два Кита». Проверено, что правдоподобная сопутствующая информация укрепляет доверие к основному содержанию, а то, что «в огороде бузина, а в Киеве дядька», мало кого смущает. И наконец, вполне вероятно, сплетник попросит никому не рассказывать о том, что он вам поведал, пытаясь, таким образом, еще раз подтвердить свою непричастность к сплетне и как бы заключая с вами тайный союз, показывающий, что он с вами заодно.

В дружеском «перемывании косточек» могут содержаться не только негативные, но и положительные характеристики того, о ком идет речь. Наличие положительных характеристик не согласуется с теми определениями сплетни, которые отмечают недоброжелательность как ее обязательную характеристику. Однако положительное обсуждение человека происходит все же за его спиной и против его воли, что также является неотъемлемыми атрибутами сплетни. К тому же бывает не просто сразу и однозначно отделить позитивные комментарии от негативных. Для этого необходимо знать исходное намерение говорящего, которое не всегда бывает очевидным. Американский исследователь Лин Джонсон считает, что позитивные сплетни не только возможны, но и желательны. Для этого нужно приучить себя отзываться о других только поло-

жительно и приобрести навык поворачивать начавшееся критическое обсуждение в сторону одобрения. Так если про сотрудника скажут, что он наделал много ошибок, нужно с этим не согласиться и привести примеры хорошо выполненных им работ. Л. Джонсон обещает, что помимо благодарностей, которые человек получит от тех, кого он защитил, это придаст ему авторитет человека, с которым все захотят иметь дело [2]. Рекомендации Джонсона выглядят, возможно, наивно, но это ощущение часто возникает, когда имеешь дело с добром. Делание добра большей частью выглядит просто-душно.

Не следует также забывать о функции социального контроля сплетни; о том, что опасения, связанные с самой возможностью появления сплетни, часто бывают важным фактором, исходно определяющим поведение людей. «На каждый роток не накинешь vorotok», – гласит народная мудрость, предупреждающая о возможных последствиях неблагоприятного поведения. Сплетня является составной частью общественного мнения, элементом особого скрытого механизма неформального контроля. Сплетни о недостойном поведении американского кинопродюсера Харви Вайнштейна несомненно имели для него отрицательные последствия: он потерял работу и был изгнан из ряда престижных объединений кинематографистов. Таким образом, сплетни, помимо прочего, могут способствовать формированию моральных и этических норм поведения человека.

### *Практикум проекта «сплетни»*

После выполнения заданий практикума студенты докладывают о полученных результатах. Доклады и их обсуждения проводятся на английском языке.

1. Составьте анкету, направленную на выяснение отношения респондентов к сплетням и того, что они понимают под этим словом. Проведите анкетирование.

2. Проведите эксперимент «недосказанная сплетня», в котором начатое вами живьем или по телефону сообщение о третьем лице прерывается по якобы «естественной» причине – технический сбой на линии или «неожиданно» возникшее безотлагательное дело. В результате суть сообщения остается нерассказанной. Цель эксперимента – выяснить, насколько респондент заинтересовался сплетней на основании той интенсивности, с которой он/она постарается затем выяснить, что произошло в недосказанной части сообщения. Желательно, чтобы испытуемый оказался одним из тех

респондентов анкетирования, которые отмечали, что сплетни ему/ей совершенно неинтересны, но при этом (Внимание!!!) эксперимент не должен никого «разоблачать».

3. Подготовьте сообщение о содержании самостоятельно выбранного вами сайта Интернета по запросу Psychology of Gossip.

4. Подготовьте сообщения по следующим главам книги Kate Fox “Watching the English”: (<http://www.rulit.me/books/watching-the-english-read-369480-1.html> read online): – Grooming-talk (rules of English gossip ); – Humor Rule; – Pub-talk.

5. Ознакомьтесь с идеями д-ра Лин Джонсона на его авторском сайте <http://enjoylifebook.com/>. Опробуйте предлагаемое им позитивное «сплетничество» в течение двух дней своей жизни. Подготовьте сообщение о том, насколько это возможно и что этому препятствует.

6. Какие сплетни (негативные или позитивные) распространяются, по вашему мнению, быстрее. Обоснуйте свое мнение.

7. Проведите несколько раундов «завирального» восхваления своего друга.

8. Проведите несколько раундов сплетен по типу «сидящие у подъезда бабки».

9. Какие программы центрального телевидения используют сплетни в качестве основного формата вещания? Популярны ли эти программы? Смотрите ли вы эти программы и как к ним относитесь?

10. Сталкивались ли вы со сплетнями в социальных сетях?

## *Заключение*

Актуальность темы исследования обусловлена дефицитом ситуаций, в которых у студентов возникает потребность высказать свою точку зрения на английском языке. Известно, что в большинстве учебных заведений обучение построено так, что знания сообщаются, а не добываются самостоятельно. Поэтому репродуктивность знания, как побочный результат сложившихся форм обучения, закономерна. Не лучше обстоит дело и с учебными «разговорными темами», на которые никто не разговаривает, а которые рассказывают. Даже если тема объявлена дискуссионной, учащийся понимает, что это, скорее всего, «обманка» и что от него, по сути, ждут «правильного» сообщения. В отличие от этого сплетни – неоднозначная, «нехоженная» тема. Ее спорность в том, что в своем карикатурном, вредоносном виде сплетни встречаются не так уж и часто, а новое понимание термина еще не установилось. Неоднозначность темы оправдывает и необходимость проведения группо-

вых исследовательских работ: анкетирования, эксперимента, поиска научной литературы.

Один из основных литературных источников для участников проекта – книга социального антрополога Кейт Фокс «Наблюдая за англичанами». Используя метод включенного наблюдения, исследователю удалось создать смешной и точный портрет английского общества. С юмором и без помпы, выразительным, доступным языком она рассказывает о том, как англичане разговаривают, одеваются, работают, делают покупки, водят машину, флиртуют и сплетничают. Книга вполне могла бы стать если не учебником, то, во всяком случае, дополнительным учебным пособием изучения английского языка в высших учебных заведениях.

В связи с тем что слухи и сплетни распространяются не только в реальном и телевизионном мире, но также и в популярном у молодежи виртуальном пространстве, возникает необходимость в развитии у учащихся информационной культуры и критического мышления, формировании «иммунитета» и «экспертной» реакции на воздействие непроверенной информации. Проведение учащимися различных исследовательских работ в рамках настоящего проекта и их групповые обсуждения на английском языке будут, несомненно, способствовать не только достижению своей главной цели – освоению языка, но и решению этих задач.

### *Литература*

---

1. Fox K. Watching the English. The Hidden Rules of English Behavior. London: Hodder, 2014. 583 p.
2. Jonson L.D. Did you Hear? Positive Gossip [Электронный ресурс] URL: <http://psychologyofwellbeing.com/201102/positive-gossip.html> (дата обращения 11.05.2019).

### *References*

---

1. Fox K. Watching the English. The Hidden Rules of English Behavior. London: Hodder, 2014. 583 p.
2. Jonson LD. Did you Hear? Positive Gossip [Internet] URL: <http://psychologyofwellbeing.com/201102/positive-gossip.html> (data obrashcheniya 11 may 2019).

### *Информация об авторе*

Леонид И. Ноткин, кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 125993, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6: [notkinleonid@yandex.ru](mailto:notkinleonid@yandex.ru)

### *Information about the author*

Leonid I. Notkin, Cand. of Sci. (Psychology), associate professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; bld. 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 125993; [notkinleonid@yandex.ru](mailto:notkinleonid@yandex.ru)

Дизайн обложки  
*Е.В. Амосова*  
Корректор *Л.В. Хохлова*  
Компьютерная верстка  
*Е.Б. Рагузина*

Подписано в печать 22.08.2019.  
Формат  $60 \times 90^{1/16}$   
Усл. печ. л. 10,3. Уч.-изд. л. 9,7.  
Тираж 1050 экз. Заказ № 550

Издательский центр  
Российского государственного  
гуманитарного университета  
125993, Москва, Миусская пл., 6  
[www.rggi.ru](http://www.rggi.ru)  
[www.knigirggi.ru](http://www.knigirggi.ru)