



ISSN 2712-9519

ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Том 2 № 1 (5)

2022

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сетевое издание

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России

Основано в 2020 году

Сетевое издание входит в перечень изданий РИНЦ

2022

Том 2 № 1 (5)

Редакционный совет

Башкина О.А. – ректор ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России, доктор медицинских наук
Попов Е.А. – проректор по учебно-воспитательной работе ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России, доктор медицинских наук, профессор
Самотруева М.А. – проректор по научно-инновационной работе ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России, доктор медицинских наук, профессор

Главный редактор

Маджаева С.И. – доктор филологических наук, профессор (г. Астрахань)

Председатель редакционной коллегии

Сорокина Э.А. – доктор филологических наук, профессор (г. Москва)

Заместитель председателя редакционной коллегии

Гагарина Е.Ю. – кандидат филологических наук, доцент (г. Астрахань)

Редакционная коллегия

Бекишева Е.В. – доктор филологических наук, доцент (г. Самара)
Гринев-Гриневич С.В. – доктор филологических наук, профессор (Польша, г. Сувалки)
Дроздова Т.В. – доктор филологических наук, доцент (г. Астрахань)
Зубкова О.С. – доктор филологических наук, профессор (г. Курск)
Иванчук О.В. – доктор педагогических наук, доцент (г. Астрахань)
Кислякова Е.Ю. – доктор филологических наук, доцент (г. Волгоград)
Лукоянова Т.В. – кандидат филологических наук (г. Астрахань)
Михайлова М.Е. – кандидат исторических наук, доцент (г. Астрахань)
Никулина Е.А. – доктор филологических наук, профессор (г. Москва)
Носович Я.Ф. – доктор филологических наук, профессор (Польша, г. Варшава)
Пенская З.П. – кандидат педагогических наук, доцент (г. Астрахань)
Сатретдинова А.Х. – кандидат филологических наук, доцент (г. Астрахань)
Ткачева Т.А. – кандидат филологических наук, доцент (г. Астрахань)
Ответственный секретарь
Байдашева Э.М. – кандидат психологических наук
Дьякова Е.М. – технический редактор

Материалы представленных статей рецензируются

Свидетельство регистрации средства массовой информации Эл № ФС77-79816 от 07 декабря 2020 г.

Сайт <http://www.lobrj.ru>

Все права защищены. Ни одна часть этого издания не может быть преобразована в электронный вид, воспроизведена любым способом без предварительного согласия с издателем. Выпуски сетевого издания «ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ» доступны на сайте <http://www.elibrary.ru>

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет», 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ЛИНГВИСТИКА

- Абросимова Е.А. Концептуализация образа *ветеринара / коновала* в русской художественной литературе как этап исследования дискурсивной личности ветеринарного врача 5
- Гречухина З.Р. Субстантивация прилагательного в медицинской терминологии (на примерах из латинского, французского и русского языков) 19
- Гущина Н.К. Когнитивно-дискурсивный потенциал концепта *атом (дух)* в научно-философской картине мира К.Э. Циолковского 28
- Шаховский В.И. Стили эмоций в экологических коммуникативных сферах: пандемия 35

ОБРАЗОВАНИЕ

- Белоус Е.С., Ромашова О.В. Образовательный процесс в эпоху пандемии: взгляд иностранного студента 48
- Соколова А.Ю. Личностноориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков. 74

ХРОНИКА/РЕЦЕНЗИИ

- Маджаева С.И. Рецензия на коллективную монографию «Современные проблемы лингвистики и лингводидактики» (ответственный редактор Т.В. Дроздова) 84
- Сатретдинова А.Х. Международный студенческий форум «Будь с нами! Говори по-русски!» 87
- Сведения об авторах 93
- Требования к оформлению статьи 94

CONTENT

LINGUISTICS

- Abrosimova E.A. Conceptualization of *veterinarian / konoval's* character in Russian fiction as a stage of research of the discursive personality of veterinarian 5
- Grechukhina Z.R. Substantivation of the adjective in medical terminology (on examples from Latin, French and Russian languages) 19
- Gushchina K.N. Cognitive-discursive potential of the atom (spirit) concept in the scientific and philosophical picture of the world by K.E. Tsiolkovsky 28
- Shakhovsky V.I. Styles of emotions in ecollogical communicational spheres: pandemia 35

EDUCATION

- Belous E.S., Romashova O.V. The educational process in the era of the pandemic: the view of a foreign student 48
- Sokolova A.Yu. Personality-centered systemic hierarchical model of foreign languages teaching 74

CRONICALS/CRITICS

- Madzhaeva S.I. Review of the collective monograph "Modern problems of linguistics and linguodidactics" (responsible editor T.V. Drozdova) 84
- Satretdinova A.Kh. International student forum «Be with us! Speak Russian!» 87
- Information about authors 93
- Requirements for article arrangement 94

ЛИНГВИСТИКА

Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1 (5). С. 5-18

Linguistics & education 2022 Vol. 2, no. 1. P. 5-18

Научная статья

УДК 81'42

<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-5-18>

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА *ВЕТЕРИНАРА* / *КОНОВАЛА* В РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ ДИСКУРСИВНОЙ ЛИЧНОСТИ ВЕТЕРИНАРНОГО ВРАЧА

Екатерина Алексеевна Абросимова

ФГБОУ ВО Омский ГАУ им. П.А. Столыпина, Омск, Россия

abrosimova@inbox.ru

Аннотация. Целью работы является выявление когнитивных оснований для исследования дискурсивной личности ветеринара. Работа выполнена на материале русской поэзии и прозы XVIII-XXI веков. Контексты для анализа были выделены при помощи Национального корпуса русского языка и ресурса Kartaslov.ru. В ходе исследования описаны когнитивные признаки, характеризующие зафиксированный в художественной литературе типаж человека, лечащего животных. Делаются выводы о противоречивости этого типажа, о преобладании оценочных компонентов с негативной окраской при его характеристике, о слиянии понятий «коновал» и «ветеринар» в русской художественной литературе.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивная личность, ветеринар, когнитивное исследование

Для цитирования: Абросимова Е.А. Концептуализация образа *ветеринара* / *коновала* в русской художественной литературе как этап исследования дискурсивной личности ветеринарного врача // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 5-18. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-5-18>

Original article

CONCEPTUALIZATION OF VETERINARIAN / KONOVAL'S CHARACTER IN RUSSIAN FICTION AS A STAGE OF RESEARCH OF THE DISCURSIVE PERSONALITY OF VETERINARIAN

Ekaterina A. Abrosimova

FSBEI HE Omsk SAU, Omsk, Russia

abrosimova@inbox.ru

Abstract. The aim of the article is to reveal cognitive bases for studying the discursive personality of a veterinarian. The work was done on a material of the Russian National Corpus from 18th-21st centuries. The context for the analysis were selected using the Russian National Corpus and internet-resource Kartaslov.ru. Cognitive features of fiction characterizing the model of personality that takes care of animals were described. The results revealed inconsistency of this model with predominance of negative connotation and integration of the concepts of konoval and veterinarian in the Russian literature.

Keywords: discourse, discursive personality veterinarian cognitive research

For citation: Abrosimova E.A. Conceptualization of veterinarian / konoval's character in Russian fiction as a stage of research of the discursive personality of veterinarian, Linguistics & education 2022; 2 (1):5-18. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-5-18>

Введение

Представление о дискурсе как о форме и способе накопления, хранения, передачи знаний является отправной точкой для научного осмысления разнообразных культурных феноменов и отражает актуальный в лингвистике антропный принцип [12]. Когнитивное направление в изучении дискурса, заложенное в работах М. Фуко [16], Т. Ван Дейка и У. Кинча, [18; 19], дало исследователям возможность «перешагнуть через “данные в ощущении” всегда конечные формы вербальной деятельности – будь то устный разговор, текст, произведение одного или многих авторов, относящиеся к тому же к разным историческим эпохам, ... представить их вместе и посмотреть на те общности, которые в этом динамическом, постоянно изменяющемся пространстве реально выделяются» [12, с. 66]. В рамках дискурсивного подхода реализуется «понимание текста не как изолированной единицы, но как составной части метатекстового единства» [17, с. 22-23], что открывает «новые возможности для конструктивного наполнения понятия языковой личности» [13, с.42-43], для анализа «когнитивно-дискурсивной деятельности базовых субъектов дискурсов институционального типа» [9, с.140]. Дискурсивная личность, представляющая собой «конструкт, постоянно трансформируемый в ходе социального взаимодействия» [13, с. 44], имеет тесную связь с лингвокультурными типажамми – узнаваемыми образами «представителей определенной культуры, совокупность которых и составляет культуру того или иного общества» [5, с. 8]: «Изучение лингвокультурных типажей как функционально обусловленных типов языковой личности способствует выработке категориального аппарата, необходимого для описания дискурсивной личности» [13, с.43].

Активное развитие ветеринарного дискурса приводит к появлению разнообразных представлений об основном субъекте этой коммуникативной сферы, часть из которых теряет актуальность с течением времени, однако

сохраняется в культурной памяти – в том числе с помощью художественной литературы. По сути, единственной русскоязычной научной работой, посвященной художественному образу ветеринара, является статья О.Н. Новиковой, выполненная на материале русских и зарубежных произведений: 1) воспоминаний ветеринаров (Дж. Хэрриота, Дж. Мак Кормака и др.), 2) текстов, в которых представители этой профессии упоминаются, 3) произведений, главным действующим лицом в которых является ветеринар. В статье сделаны интересные выводы о том, что в произведениях первой группы характеризуется общественная ситуация, поднимаются экологические и этические проблемы; в текстах второй группы ветеринар «предстает перед читателем как носитель жестокости, грубости, алкоголизма, зачастую и профессиональной некомпетентности»; однако в отдельных произведениях образ наделен позитивными чертами и качествами, внушающими уважение: тяжелая повседневная работа, «непомерная ответственность за волшебный мир, которому угрожает катастрофа», ветеринарный врач становится «частью торжествующего мира, любви, жизни» [10, с. 97-98]. Третья группа рассматриваемых в статье произведений объединена двумя образами: Дулиттл Х. Лофтинга и Айболит К. Чуковского. В работе объединены тексты русской и зарубежной литературы, что позволяет исследователю создать представление об обобщенном образе ветеринарного врача. Наша статья, в которой, безусловно, учитываются выводы О.Н. Новиковой, представляет собой один из возможных этапов описания дискурсивной личности ветеринарного врача: цель работы заключается в выявлении когнитивных признаков и их языковых реализаций при рассмотрении лингвокультурного типажа человека данного рода занятий в произведениях русской художественной литературы.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили поэтические и прозаические тексты русскоязычных авторов XVIII-XXI веков, причем из исследования были исключены произведения детской литературы, так как, на наш взгляд, типаж ветеринарного врача, воссоздаваемый детскими писателями и поэтами, ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

специфичен и требуют отдельного рассмотрения. Стихотворные тексты отобраны в результате поиска в поэтическом подкорпусе Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ) [8], прозаические – при помощи раздела «Поиск по произведениям русской классики» сайта Kartaslov.ru [6]. Обращение к данным ресурсам связано с тем, что произведения, зафиксированные в них, соотносятся с понятием русской литературной традиции. Так, эти тексты входят в академические собрания и антологии, кроме того, критерием попадания стихотворения в поэтический подкорпус становится «наличие исследовательской литературы, а для поэтов последних пятидесяти лет – литературы критической» [7, с. 116]. Поисковыми запросами стали слова *ветеринар, ветеринарный врач, коновал*, образующие синонимический ряд [1;15]. В конце статьи приведен полный список анализируемых художественных текстов («Список анализируемых произведений»).

В методологическом плане статья выполнена с опорой на когнитивно-дискурсивный подход.

Результаты исследования и дискуссия

Согласно данным словарей, *ветеринар*: от латинского прилагательного *veterinarius* (предназначенный для скота), восходящего к слову *veterina* (рабочий скот) – это «специалист по ветеринарии» [2; 11; 14]; «изучающий ветеринарию» (разг.) [14, с.170]. Ветеринария, в свою очередь, определяется как «наука, изучающая болезни домашнего скота и способы их лечения; практика лечения домашнего скота, профессия ветеринара» [14, с.170]; «наука о болезнях животных, их лечении и предупреждении, а также о методах защиты людей от инфекционных болезней животных» [11, с.77]; «Лечение и предупреждение болезней животных» [2, с. 122]. *Коновал* же – «1. Знахарь, лечащий лошадей (обл.). 2. О плохом, невежественном враче (разг.пренебр.)» [14, с. 758]. В словаре В. Даля значения слов *коновал* и *ветеринар* различаются по признаку «профессионализм, ученость»: ветеринария определяется как «скотоврачебная наука, зверелечебное знание, животоврачебное искусство» [4, с.188]. Ветеринар – «лекарь для скота; скотоврач; неученый: коновал, рудомет» ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

[4, с.188]. В публикациях исторического характера отмечается, что *коновалами* называли ветеринаров-ремесленников, как правило, малограмотных и передававших знания по наследству [3]. Таким образом, в значении слова *ветеринар* объективно выделяются такие элементы, как «специалист»; «владеющий методами защиты людей от инфекционных заболеваний»; «занимающийся наукой и практикой лечения и предупреждения болезней домашнего скота и животных вообще». *Коновал* же представлен как «лекарь», «знахарь», «ремесленник», «малограмотный», «лечащий лошадей», а также «плохой, невежественный врач».

Анализ текстов русской художественной литературы позволил выделить следующие когнитивные признаки, характеризующие *ветеринара* и/или *коновала*.

Равнодушный. Ветеринар предстает в таких ролях, как ученый, бесстрастный экспериментатор: «так примерно глядящий, как ветеринар на микроба» (Чухонцев); «под стон подопытных коров в ветеринарном грязном храме» (Евтушенко 1); чиновник, регистратор: «и ветеринар с ежедневным журналом (вечные эти контроли!)», «ветеринарный чиновник» (Кривулин). Равнодушный врач, осматривающий или лечащий людей, также сравнивается с ветеринаром: «И производил он свои манипуляции с таким же спокойствием, с каким гуртовщик или ветеринар осматривают в день несколько сотен голов скота, с тем хладнокровием, какое не изменило ему дважды во время обязательного присутствия при смертной казни» (Куприн 1). Вместе с тем *коновал* описывается как человек, близкий к природе, понимающий лошадей: «Зиму и лето спал он в конюшне, в порожном станке; никто лучше его не умел обращаться с лошадьми, был он и конюх и коновал: вёснами в майском цветении рвал травы, выкапывал в степи, в суходолах и мокрых балках целебные корни» (Шолохов).

Убивающий или являющийся свидетелем смерти животного. С одной стороны, ветеринар изображается как исполнитель действий, приводящих к смерти: «Пустившиеся на поиски поселяне вскоре вернулись и привезли штабс-

капитана Савурского, пойманного в 3-й роте майора Султанова и ветеринара, на которого они имели подозрение, будто он морит скот» (Гейнце). Ветеринар получает такие определения, как безумный, вампир: «И током бьёт ветеринар-вампир» (Охупкин); «и съест меня безумный коновал/ и две его смешливые подруги» (Миронов). С другой стороны, ветеринар выступает как избавитель от страданий, спасающий животных от мучений: «Во фразах не витиеват, / сосредоточенно рассеян, / наполнил шприц ветеринар / его убийственным спасеньем» (Евтушенко 1). Ветеринар как субъект, несущий смерть, наделяется в русской литературе также чертами мудреца-ведуна, познавшего истину, проводника между миром живых и мёртвых: «О чём же ты думаешь, ветеринар? / На этих животных должно тебе / Теперь возложить ладони свои / Благословляя покой, и бег, / И смерть, и мучительный вой любви» (Багрицкий). В стихотворении Н. Клюева «ведун-коновал» становится своеобразным образом смерти, возникающим, по представлению лирического героя, у животных: «Плачется кот и понура корова, / Смерть постигая звериным умом: / Кто она? Колокол в сумерках пегих, / Дух живодёрни, ведун-коновал» (Клюев). В тексте В. Кривулина ветеринар сопровождает конвейерную процедуру убоя скота и вспоминает о критской тавромахии, при этом в значении слова «бойня» актуализируются семантические компоненты борьба с быком, культ, античность: «вслед за быком крутолобым / с отметиной между рогами/ поставленные вертикально/ очертания Крита <...> да и сам писал он [ветеринар]/ о тавромахии что-то / из античного быта» (Кривулин).

В ряде произведений *ветеринар / коновал* предстает как мучитель, причиняющий боль и продлевающий страдания. Атрибутами такого персонажа становятся различные орудия пыток (кнут, прут, плети, калёное железо): «Когда у них уже нет сил, ветеринары/ Дают им снадобья, железом жгут калёным». (Лившиц), «Так было, а среди ветеринаров будет: / вам конфеты, собачекам – плети» (Бахтерев); «Да на ум меня наставил / Коновал один любезный: / Прямо к спинушке приставил / Раскалённый прут железный...» (Трефолев). В нескольких произведениях основным действием ветеринара и

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 10

коновала становится кастрация животного, являющаяся символом отъёма у здорового молодого животного жизненных сил, радости: «Тут попал он, весь пылая и дрожа, / Под огонь ветеринарного ножа, / И поднялся он, тяжел и невесом.../ Покатилось / колесо/ за колесом. / Долго плелся он с понурой головой» (Рубцов). В эпиграммах Пушкина и Вяземского потенциальным или реальным пациентом коновала – бездарного поэта или цензора – изображен Пегас – традиционный символ поэтического и вдохновения: «И право никогда искусный коновал / Излишней пылкости Пегаса не лишал» (Пушкин); «Беседы сын отважный, / Пегаса коновал, / Еров злодей присяжный, / Языков тут сказал» (Вяземский).

Человек, лечащий животных, часто изображается как неграмотный, недоученный (в таких контекстах актуализируется значение коновал – плохой врач): «Приводили местного/известного / Доктора прелестного/ Нас лечить-сучить/ Ой голова-голова / Ой ты врач-ветеран – Коновал-лепила/ – Лекарь недоделанный» (Хвостенко); «Невежда, говорящий кругло-кругло, /какое бы он кресло ни урвал,/ опасен, будто в должности хирурга / дорвавшийся до власти коновал» (Евтушенко2); «И телячий прозектор, прикармливающий зверье, /среди мирских захребетников, списанных без аттестата» (Чухонцев). С другой стороны, в ряде произведений ветеринар предстает как человек ученый («Я пошел по ученой части, стал ветеринаром» (Чехов): ветеринария противопоставляется знахарству, вере в божью помощь: «Крестьяне, поймите мой стих простенький да от него к сердцу проведите мостики. Поймите! – во всякой болезни доктора / любого Егория полезней. / Болезням коровьим – не помощь бог. / Лучше в зубы возьми ног пару да бросайся со всех ног – к ветеринару» (Маяковский 1); «Погибает скот по нашей вине, / мор /считают/ божьей карой. / Сто кило/ на каждой свинье/ наращивайте, /ветеринары» (Маяковский 2); «Только я, знаете, сначала тоже мудровал: и ветеринаров приглашал, и знахарям чертову пропасть денег просадил...» (Салтыков-Щедрин).

Ветеринар и коновал в русской литературе часто отождествляются с животными. Так, распространен каламбур, основанный на столкновении прямого и переносного значений слова «скот»: «– Скотов лечил – скотом и подход! – проводил труп ветеринара его квартирохозяин, портной Медников» (Горький 1); «...человек он честолюбивый и глубокомысленный. Он меня, того-этого, потому и в ветеринары отдал, что скота всегда лучше чувствовал, нежели человека. Ну, и братья у меня – тоже, того-этого, сволочь удивительная!» (Андреев). Ветеринар даже физическими характеристиками может походить на животное: «И, когда против народников еретически возражал ветеринар Лавров – обладатель странного голоса, подобного гоготу гуся, – Деренков, испуганно закрывая глаза, шептал...» (Горький 1).

В некоторых контекстах подчеркивается, что именно коновал/ветеринар, а не врач, должен лечить некоторых людей: «Клит, сделавшись больным, за лекарем послал;/ Тот с сердцем отвечал: «Ведь я не коновал!» (Сумароков). В стихотворении В. Сосноры ветеринар лечит человека, обладающего внешними чертами животного: «И Куликов – император с алым лицом индюка \diamond Он возвратился из концлагерей. / Весил он 47 килограммов. / Был он встречен:/ женой, / мужем жены – ветеринаром \diamond Он был вылечен ветеринаром» (Соснора). В. Хлебников создает образ смиренного человеческого стада, которое осматривает ветеринар перед отправкой на войну: «Врачебный осмотр. / Хлопают по плечу: / «Хороший, добрый скот!» / Бодро пойдет на уру /Стадом волов, /Пойдет напролом, / Множеством пьяных голов...» (Хлебников). Во многих произведениях наименования *ветеринар*, *ветеринарный врач*, *коновал* употребляются в перечислительном ряду среди названий других родов занятий: таким способом часто создается образ шарлатана, универсального работника, готового играть нужную в данный момент роль: «...был даже один шорник, он же считался ветеринарным врачом и лекарем для людей» (Тургенев); «Платоник, коновал, маляр, / Статистик, журналист, бочар, / Хирургус, проповедник, физик, / Поэт, каретник, то и то, / Клим, словом, все! / И Клим – ничто!» (Жуковский). В ряде произведений существительное *коновал*

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 12

становится контекстным синонимом отрицательно окрашенных слов: «Каким, например, путем вырабатывает жизнь тюремщиков, акробатов, мозольных операторов, палачей, золотарей, собачьих цирюльников, жандармов, фокусников, проституток, банщиков, коновалов, могильщиков, педелей?» (Куприн 2); «что Антон-лекарь жидок, коновал и бог знает какой недобрый человек» (Лажечников 1).

Ветеринар обычно является фигурой провинциальной жизни и изображается в сопровождении других сельских жителей и в окружении сельскохозяйственных животных: «Он идет, шутя беспечно. / Встретится ветеринар. / Для колхозника сердечно раскрывает портсигар» (Смеляков); «Пристав с шашкою под мышкою, / Две свиньи, ветеринар» (Черный). Как и представители других сельских профессий, ветеринары и коновалы часто изображаются как пьющие, азартные люди, любящие подраться: «В буфете упиваются кавказским коньяком два акцизных надзирателя, ветеринар, помощник пристава и агроном, пьют на «ты», обнимаются, целуются мокрыми мохнатыми ртами, поливая друг другу шеи и сюртуки вином, поют вразброд “Не осенний мелкий дождичек” и при этом каждый дирижирует, а к одиннадцати часам двое из них непременно подерутся и натаскают друг у друга из головы кучу волос» (Куприн 3); «Намеднись с ветеринаром за картами подрались» (Достоевский).

Ветеринары и коновалы традиционно изображаются как бродяги, странники: «Что ни на есть отчаянный / Был Клим мужик: и пьяница, / И на руку нечист. / Работать не работает, / С цыганами возжаётся, / Бродяга, коновал!» (Некрасов); «Купцом, ветеринаром и аббатом / Я странствовал...» (Рождественский). Часто ветеринары и коновалы сопровождают цыган или сами являются представителями этого народа: «Он отчасти цыган, ветеринар, добывает по городу деньги за лечение лошадей» (Достоевский); «– Нет, языку этому меня цыган научил, коновал» (Горький 2). Кроме того, коновал как знахарь, ведун может быть связан с потусторонними силами: «Давно известно, что мельник и коновал ученики нечистого. Вот, например, с позволения вашего

молвить, господин оберст-вахтмейстер, я знаю, зачем вы идёте по этой дороге со мною» (Лажечников 2).

Выделенные когнитивные признаки относятся в большей части к отрицательным характеристикам типажа ветеринарного врача и коновала и частично соотносятся с такими характеристиками образа ветеринара, обозначенными в статье О.Н. Новиковой, как жестокость, грубость, алкоголизм, профессиональная некомпетентность [10, с. 97]. Позитивные черты, характеризующие личность ветеринара, по-видимому, могли быть обнаружены в мемуарах ветеринарных врачей, а также произведениях детской литературы: на наш взгляд, и первые, и вторые должны стать объектами отдельных исследований. Так, в мемуарах повествователь и действующее лицо часто сливаются в одно целое: и поведение действующего субъекта – ветеринара – рассмотрено «изнутри». В детской же литературе ветеринар обычно описывается с точки зрения его клиента, владельца животного (часто ребенка или его родителей) и, соответственно, типаж становится близок к некому эталону ветеринарного врача. Кроме того, различие признаков, выделенных в нашей работе и исследовании О.Н. Новиковой, связано с тем, что мы использовали в качестве материала только русские произведения, тогда как в зарубежной литературе могут формироваться иные характеристики человека, лечащего животных. Безусловно, специфика рассматриваемого типажа связана не только с той или иной языковой культурой, но и с эпохой, идеологией, жанровыми особенностями произведений, самим статусом ветеринарной медицины в тот или иной временной промежуток, с индивидуально-авторскими чертами стиля, что также требует отдельного рассмотрения.

Выводы

Таким образом, можно говорить о многосторонности и даже противоречивости типажа ветеринара/коновала в русской художественной литературе, в котором соединены хладнокровный экспериментатор, равнодушный чиновник, мучитель, убийца, проводник между миром живых и мёртвых, философ, знахарь, бродяга, шарлатан, сельский житель, пьяница, а

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 14

также специалист, действующий по науке. Данные характеристики по большей части традиционно принадлежат мужчинам, и типаж ветеринара и коновала представлен в русской литературе именно лицами мужского пола. Несмотря на то что словарное значение слова *ветеринар* не содержит эксплицитных оценочных компонентов, в произведениях актуализируются такие смыслы, как несущий смерть, бездушный, мучитель. Во многих контекстах зафиксированная в словарях разница в значении слов *коновал* и *ветеринар* нивелируется, при этом типаж ветеринара включает в себя характеристики коновала. Так, и коновал, и ветеринар связаны со смертью, странствиями, бывают самоучками, имеют черты животных, пристрастны к алкоголю, их пациентами бывают люди (в этом случае актуализируется значение «плохой врач», а также «пациент – плохой человек»). С другой стороны, как лицо, обладающее ученостью, выступает именно ветеринар, а коновал чаще изображается как обманщик, шарлатан, а также как человек, близкий к природе. Кроме того, обозначение «коновал» во многих контекстах становится своеобразным штампом, стандартной отрицательной характеристикой, тогда как образ ветеринара гораздо более индивидуализирован.

© Абросимова Е.А., 2022

Список источников

1. Ревзина О.Г. Дискурс и дискурсивные формации // Критика и семиотика. Вып. 8. Новосибирск, 2005. С. 66-78.
2. Фуко М. Археология знания / Пер. с фр. М.Б. Раковой, А.Ю. Серебрянниковой. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. 416 с.
3. Kintsch W. The Representation of Meaning in Memory / The experimental psychology series. Hillsdale, N.Y.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1974. 279 p.
4. Dijk Van T.A., Kintsch W Strategies of Discourse Comprehension New York: Academic Press. 1983. 423 p.
5. Чернявская В.Е. Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность // Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы: сборник научных статей. СПб, 2007. С. 22-23.
6. Синельникова Л.Н. Концепт «дискурсивная личность»: междисциплинарная параметризация // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания», 2013. №1(21). С. 42-44. Электронный ресурс. Режим доступа: www.grani.vspu.ru (дата обращения 18.03.2022).
7. Малышева Е.Г. Методология лингвокогнитивного исследования дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики, 2013. № 15. С. 139-143.

8. Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажы: Сб. науч. тр. / Под ред. В.И. Карасика. Волгоград: Парадигма, 2005. С.5-25.
9. Новикова О.Н. Образ ветеринара в художественной литературе // Российский электронный научный журнал, 2014. № 1 (7). С.97-102.
10. Национальный корпус русского языка. Электронный ресурс. Режим доступа: ruscorgora.ru (дата обращения 18.03.2022).
11. Картаслов.ру. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://kartaslov.ru/>(дата обращения 18.03.2022).
12. Корчагин К.М. Зачем нужен поэтический корпус и как его использовать // Русская речь, 2019. № 6. С. 113–127.
13. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: практический справочник: около 11 000 синонимических рядов. 17-е изд., стер. М.: Дрофа: Рус. яз. – Медиа, 2010. 564 с.
14. Тришин В.Н. Электронный словарь-справочник синонимов русского языка системы ASIS, версия 8.2, 2012 (свод общеупотребительной, специальной и заимствованной лексики с синонимическими рядами). Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.trishin.ru/left/dictionary/>(дата обращения 18.03.2022).
15. Большой толковый словарь русского языка. / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб.: Норинт, 2000. 1536 с.
16. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М.: ООО А ТЕМП, 2006. 944 с.
17. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: ОГИЗ, 1935. Т.1. 1567 с.
18. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.1. М.: Русский язык, 1978. 699 с.
19. Ганулич А. Кто такие коновалы? // Конный мир, 2003. № 3. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://horseworld.ru/modules/AMS/article.php?storyid=80> (дата обращения 18.03.2022).

References

1. Revzina O.G. Diskurs i diskursivnye formacii [Discourse and discursive formations] // Kritika i semiotika [Criticism and semiotics], Issue. 8, Novosibirsk, 2005, pp. 66-78.
2. Fuko M. Archeologiya znaniya [Archeology of knowledge]. St. Petersburg: Information Center «Gumanitarnaya Akademiya»; Universitetskaya kniga, 2004, 416 p.
3. Kintsch W. The Representation of Meaning in Memory. The experimental psychology series. Hillsdale, N.Y.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1974, 279 p.
4. Dijk Van T.A., Kintsch W. Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press, 1983, 423 p.
5. Chernyavskaya V.E. Otkrytyj tekst i otkrytyj diskurs: intertekstual'nost' – diskursivnost' – interdiskursivnost' [Open text and open discourse: intertextuality – discursiveness – interdiscursiveness]. Lingvistika teksta i diskursivnyj analiz: tradicii i perspektivy: sbornik nauchnyh statej [Text linguistics and discursive analysis: traditions and perspectives: collection of scientific articles]. St. Petersburg, 2007, 22-23 pp.
6. Sinel'nikova L.N. Koncept «diskursivnaya lichnost'»: mezhdisciplinarnaya parametrizaciya [The concept of "discursive personality": interdisciplinary parametrization]. Elektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal VGSPU «Grani poznaniya» [Electronic Scientific and Educational Journal "Edges of Knowledge"], 2013, No. 1(21), pp. 42-44.
7. Malysheva E.G. Metodologiya lingvokognitivnogo issledovaniya diskursa [Linguistic and Cognitive Methodology of Discourse Study]. Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki [Actual problems of philology and pedagogical linguistics], 2013, № 15, 139-143 pp.

8. Karasik V.I., Dmitrieva O.A. Lingvokul'turnyj tipazh: k opredeleniyu ponyatiya [Linguocultural type: to the definition of the concept]. *Aksiologicheskaya lingvistika: lingvokul'turnye tipazhi* [Axiological linguistics: linguocultural types] edited by V.I. Karasik. Volgograd: Paradigma, 2005, 5-25 pp.
9. Novikova O.N. *Obraz veterinara v hudozhestvennoj literature* [The image of a veterinarian in fiction]. *Rossiiskij elektronnyj nauchnyj zhurnal* [Russian electronic scientific journal], 2014, No.1 (7), 97-102 pp.
10. Nacional'nyj korpus russkogo yazyka [National corpus of the Russian language]. Available at: ruscorpora.ru (accessed 18.03.2022).
11. [Kartaslov.ru](http://kartaslov.ru). Available at: [Kartaslov.ru](http://kartaslov.ru) (accessed 18.03.2022).
12. Korchagin K.M. *Zachem nuzhen poeticheskij korpus i kak ego ispol'zovat'* [Why do we need a poetic corpus and how to use it]. *Russkaya rech'* [Russian speech], 2019, no. 6, 113–127 pp.
13. Aleksandrova Z.E. (Eds.) *Slovar' sinonimov russkogo yazyka: prakticheskij spravochnik: okolo 11000 sinonimicheskikh ryadov.* [Dictionary of synonyms of the Russian language: a practical guide: about 11,000 synonymic series]. 17th stereotype edition. Moscow: Drofa: Russkij yazyk-Media, 2010, 564 p.
14. Trishin V.N. *Elektronnyj slovar'-spravochnik sinonimov russkogo yazyka sistemy ASIS, versiya 8.2, 2012 (svod obshchepotrebitel'noj, special'noj i zaimstvovannoj leksiki s sinonimicheskimi ryadami)* [Electronic dictionary of synonyms in Russian language by ASIS system, version 8.2, 2012 (common, special and borrowed vocabulary with synonymic series).] Available at <http://www.trishin.ru/left/dictionary/> (accessed 18.03.2022).
15. Kuznetsov S.A. (Eds.) *Bolshoi tolkovyi slovar russkogo iazyka* [The large dictionary of Russian language]. Saint Petersburg: Publishing house Norint, 2000, 1536 p.
16. Ozhegov S.I., Shvedova N.Ju. (Eds.) *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij* [The dictionary of the Russian Language: 80,000 words, and phraseological expressions]. Moscow: OOO A TEMP, 2006, 944 p.
17. Ushakov D.N. (Eds.) *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka* [The dictionary of the Russian language edited by Ushakov]. Moscow: OGIK, 1935, Volume 1, 1567 p.
18. Dal V.I. *Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka.* [Explanatory dictionary of the living Great Russian language]. Volume 1 Moscow: Russkij yazyk, 1978. 699 p.
19. Ganulich A. *Kto takie konovaly?* [Who are horsemen?] // *Konnyj mir* [Horse World], 2003. No. 3. Available at: <https://horseworld.ru/modules/AMS/article.php?storyid=80> (accessed 18.03.2022).

¹ Тексты произведений цитируются по Поэтическому подкорпусу Национального корпуса русского языка [8] и ресурсу Каргаслов. Ру [6].

Список произведений:

- Андреев* – Андреев Л. Сашка Жегулев (1884).
Багрицкий – Багрицкий Э.Г. Весна, ветеринар и я (1930).
Бахтерев – Бахтерев И.В. Снова...» (1965).
Вяземский – Вяземский П.А. Спасителя рождением... (1814-1817).
Гейнце – Гейнце Н.Э. Аракчеев (1893).
Горький 1 – Горький М. Мои университеты (1923).
Горький 2 – Горький М. Жизнь Клима Самгина (1936).
Достоевский – Достоевский Ф.М. Записки из Мёртвого дома (1860).
Евтушенко 1 – Евтушенко Е. На смерть собаки (1969).
Евтушенко 2 – Евтушенко Е. Монолог доктора Спока (1968)
Жуковский – Жуковский В.А. «Для Клима все как дважды два!...» (1806).
Клюев – Клюев Н.А. Умерла мама – два шелестных слова.... (1916-1918).
Кривулин – Кривулин В.Б. На бойне (1993).
Куприн 1 – Куприн А.И. Яма (1915).
Куприн 2 – Куприн А.И. Поединок (1905).
Куприн 3 – Куприн А. И. Черная молния (1913).
Лажечников 1 – Лажечников И.И. Басурман (1838).

Лажечников 2 – Лажечников И.И. Последний Новик. Том 1 (1833).
Лившиц – Лившиц Б. Зачем влачат волы тяжелый груз телег? (1934).
Маяковский 1 – Маяковский В. Про Феклу, Акулину и Бога (1923).
Маяковский 2 – Маяковский В. Студенту пролетарию (1928).
Миронов – Миронов А.Н. Я ничего в себе не изменю... (1974).
Некрасов – Некрасов Н.А. Кому на Руси жить хорошо (1865-1877).
Охупкин – Охупкин О.А. Памяти моей собаки (1978)
Пушкин – Пушкин А.С. Послание цензору (1822)
Рождественский – Рождественский Вс.А. «В те времена дворянских привилегий...» (1921).
Рубцов – Рубцов Н.М. Судьба (1962-1963).
Салтыков-Щедрин – Салтыков-Щедрин М.Е. Помпадур и помпадурши (1874)
Смеляков – Смеляков Я.В. Про товарища (1934).
Соснора – Соснора В.А. Каталог дня (1963-1964).
Сумароков – Сумароков П.П. «Клит, сделавшись больным, за лекарем послал...» (1790).
Трефолов – Трефолов Л.Н. Лошаденки за оврагом...» (1864).
Тургенев – Тургенев И.С., Муму (1852).
Хвостенко – Хвостенко А.Л. Симпозион (1960-1990).
Хлебников – Хлебников В.В. Берег невольников (1921).
Черный – Саша Черный. Ранним утром: «Утро. В парке – песнь кукушкина...» (1909).
Чехов – Чехов А.П. Крыжовник (1898).
Чухонцев – Чухонцев О.Г. Зоопарк при мясном комбинате (1997-2016).
Шолохов – Шолохов М. Тихий Дон (1925-1932).

Научная статья

УДК 81`276.6

<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-19-27>

СУБСТАНТИВАЦИЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ (НА ПРИМЕРАХ ИЗ ЛАТИНСКОГО, ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Земфира Ришадовна Гречухина

Астраханский государственный медицинский университет, г. Астрахань, Россия

grechukhinaz@mail.ru

Аннотация. Целью данной статьи является анализ формирования субстантивированных прилагательных в латинском, русском и французском языках как результат действия коммуникативной и когнитивной функции в медицинской терминологии. В процессе коммуникации в биномиальных терминах N+Adj существительное эллиптируется, прилагательное получает референциальное значение всего биномиального термина и статус существительного. Деривация субстантивированных прилагательных из конструкции N+Adj дает основание называть его эллиптической конструкцией. Анализ примеров из словарей и из медиатекстов показал, что лексикализация субстантивированных прилагательных проходит по-разному в каждом языке и не у одних и тех же терминов.

Ключевые слова: субстантивация, эллиптическая конструкция, субстантивированное прилагательное, коммуникативная функция, медицинский дискурс, когнитивная функция, лексикализация субстантивация, эллиптическая конструкция, субстантивированное прилагательное, коммуникативная функция, медицинский дискурс, когнитивная функция, лексикализация

Для цитирования: Гречухина З.Р. Субстантивация прилагательного в медицинской терминологии (на примерах из латинского, французского и русского языков) // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 19-27. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-19-27>

Original article

SUBSTANTIVATION OF THE ADJECTIVE IN MEDICAL TERMINOLOGY (ON EXAMPLES FROM LATIN, FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES)

Zemfira R. Grechukhina

Astrakhan state medical university, Astrakhan, Russia

grechukhinaz@mail.ru

Abstract. The purpose of this article is to analyze the formation of substantive adjectives in Latin, Russian and French as a result of the communicative and cognitive function in medical terminology. In the process of communication in binominal terms N+Adj, the noun ellipses, the adjective receives the referential meaning of the entire binomial term and the status of a noun. The derivation of substantiated adjectives from the construction N+Adj gives grounds to call it an elliptic construction. An analysis of examples from dictionaries and media texts showed that the lexicalization of substantiated adjectives takes place differently in each language and not for the same terms.

Keywords: substantiation, elliptic construction, substantiated adjective, communicative function, medical discourse, cognitive function, lexicalization

For citation: Grechukhina Z.R. Substantivation of the adjective in medical terminology (on examples from Latin, French and Russian languages), *Linguistics & education* 2022;2(1):19-27. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-19-27>

Введение

Как известно, медицинская терминология, как строго научная официально регламентируемая система медицинских наименований, объединяется в фиксированные номенклатуры, контролируемые международными и национальными медицинскими сообществами. Это необходимо для унификации и упорядоченности в обозначении медицинских понятий не только на национальном, но и на международном уровне. Однако в виду того, что терминология – это языковое явление, практическая деятельность, связанная с коммуникативной функцией языка в данной области, зачастую нарушает установленные правила или вносит коррективы в нормативные требования использования медицинской терминологии, формируя варианты существующих терминов. Чаще всего узуальные изменения в использовании нормативных терминологических единиц связаны со стремлением терминологии как языкового явления к экономии языка в процессе коммуникации.

Одним из многочисленных проявлений компрессии терминологических единиц в медицинском дискурсе является субстантивация прилагательного, связанная с опущением и исчезновением существительного, обозначающего родовое понятие. Нашей целью является анализ формирования и функционирования субстантивированного прилагательного как эллиптированного словосочетания в латинском, французском и русском языках.

В лингвистической литературе подобное изменение биномиального термина или словосочетания называют эллиптической конструкцией, так как механизмом появления субстантивированного прилагательного является эллиipsis существительного, обозначающего родовое понятие [Сигал, 2016;

Кузмичева, 1982; Chebouti, 2016]. Другими словами, субстантивированное прилагательное – это стирание в биномиальном термине или словосочетании существительного, несущего главную референтную нагрузку, что и является эллипсисом. В результате, прилагательное принимает на себя частично или полностью референтность существительного и его категориальные признаки. Рональд Лендер, анализируя семантику субстантивата по отношению к полной синтагме, отмечает, что эллиптическая конструкция является неким фразеологизмом, в котором каждое слово утрачивает собственное значение, появляется единый смысл, который передается прилагательному, а существительное утрачивается согласно закону языковой экономии [Landheer, 1988: 120]. Это означает, что когнитивная функция субстантивированного прилагательного не меняется по сравнению с полным термином. Эллиптические конструкции распространены во всех языках, где есть разделение на существительное и прилагательное, в любых сферах коммуникативной деятельности, но не каждый субстантиват достигает лексикализации и регистрируется в словаре в форме существительного.

Так, для русских лексикализованных субстантиватов в сфере медицины характерны термины **операционная, снотворное, позвоночные, больной**. Несмотря на специфические морфологические показатели прилагательного в русском языке, перечисленные примеры относятся к существительным с легко определяемым референтом, то есть опущенным существительным: **операционная (комната), снотворное (средство), позвоночные (животные), больной (человек)**.

В латинском языке субстантивация проходит проще, так как по форме существительные и прилагательные не имеют существенных морфологических отличий: **nervus vagus > vagus, intestinum rectum > rectum, tunica mucosa > mucosa**. Однако не все из перечисленных медицинских терминов являются легитимными, то есть зафиксированными в официальных медицинских словарях, хотя широко используются в профессиональном дискурсе. В Международной Анатомической Терминологии с латинской, английской и ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

русской версией даются только полные названия нервов – Nervus vagus (блуждающий нерв, vagus nerve) [Колесников, 2003: 178]. Во французском академическом медицинском словаре в статье, посвященной блуждающему нерву, ни разу не был использован субстантиват термина, номинация термина имеет биномиальную структуру: «Les **nerfs vagues** droit et gauche se terminent dans l'abdomen de façon différente: **le nerf vague** gauche forme le tronc vagal antérieur et **le nerf vague** droit forme le tronc vagal postérieur»

[<https://dictionnaire.academie-medecine.fr/index.php?q=nerf+vague>].

Примечательно, что, если в русском языке официальным термином является биномиальная конструкция *блуждающий нерв*, в профессиональном, учебном дискурсе и в медицинских научно-популярных текстах распространен латинский субстантиват *vagus* без сокращённого указания на существительное *nervus* (n. vagus) или чаще как русский транслитерат – *вагус*. Например, на сайте Econet.ru, посвященном здоровью и здоровому образу жизни, находим научно-популярную статью врача к.м.н. Андрея Беловешкина под названием: «Блуждающий нерв: ВАЖНЫЙ вагус», в которой описывается роль данного нерва в организме человека. В статье фигурируют подзаголовки: «Тонус вагуса и здоровье», «Вагус и благополучие», «Вагус и воспаление». Данный пример свидетельствует об устойчивой тенденции субстантивации латинского прилагательного в русском медицинском дискурсе [<https://econet.ru/articles/bluzhdayuschiy-nerv-vazhnyy-vagus>]. Что касается биномиального обозначения данного термина на латинском языке в научных словарях и в Международной Анатомической Терминологии, следует отметить, что субстантивации прилагательного *vagus* в значении блуждающего нерва не отмечено. Возможно, это связано с тем, что в обычной лексике латинского языка данное прилагательное уже было субстантивировано и лексикализировалось в значении «бродяга», «бездомный» [Дворецкий 1976, 1054].

Французская версия этого термина является калькой и дословным переводом латинского варианта **nervus vagus** в последней версии Международной анатомической терминологии (ТА, 1998), что является ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

необходимым требованием для всех национальных анатомических номенклатур. Вместе с тем, во французской медицинской практике широкое использование имеет термин, обозначающий этот десятый черепной нерв, контролирующей пищеварительную и дыхательную системы: **nerf pneumogastrique** или в субстантивированной версии – **le pneumogastrique** [Dictionnaire français / Internaute]. Этот термин, несмотря на свою мотивированность, не встречается в академическом медицинском словаре, но его можно встретить во французско-русском медицинском словаре и в более поздних изданиях франкоязычных словарей. Словари Larousse и Le Petit Robert также представляют термин **блуждающий нерв** в полной и субстантивированной форме (*pneumogastrique, n. m*), а также субстантиват **le vague**: *Nerf vague, ou vague nom masculin* [Petit Robert, 2008; Larousse Médical, 2009].

Самыми известными лексикализованными латинскими субстантиватами в анатомической терминологии являются наименования кишок. Однако эллипсис существительного *intestinum, i n (кишка)* в биномиальных наименованиях в Международной анатомической номенклатуре был признан не с первой версии. Этот факт наглядно продемонстрирован в исследовании Ю.Ф. Панасенко [Панасенко, 2016: 188], который показал, как были представлены наименования кишок в четырех редакциях Международной анатомической номенклатуры – *Baseliensia Nomina Anatomica (BNA, 1895)*, *Jenaiensia Nomina Anatomica (JNA, 1935)*, *Parisiensia Nomina Anatomica (PNA, 1955)*, *Terminologia Anatomica (TA, 1998)*. В Базельскую международную анатомическую номенклатуру в наименовании кишок помимо биномиальных терминов (***intestīnum caecum, intestīnum ileum, intestīnum jejūnum, intestīnum rectum***) входили два простых мономиальных, ***colon*** (ободочная кишка), существовавшего с античных времен и ***duodenum*** (двенадцатиперстная кишка), субстантивированного в Средние века прилагательного. В Йенской анатомической номенклатуре 1935 года была произведена полная унификация наименований кишок и все термины, включая ***intestinum colon*** и ***intestinum duodenum***, были

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 23

представлены в полной биномиальной форме. В 1955 году Парижская международная анатомическая номенклатура предприняла попытку упрощения анатомической терминологии для удобства использования в коммуникативных целях. В соответствии с этим все наименования кишок, кроме **intestinum tenue** (тонкая кишка) и **intestinum crassum** (толстая кишка), получили мономинальную форму: **caecum, colon, ileum, jejūnum, rectum, duodenum**. При этом практика показывала, что такое упрощение не изменяет когнитивную функцию этих терминов. Это было подтверждено последней редакцией Международной анатомической номенклатуры (ТА, 1998), в которой представленный параллельно английский национальный список анатомических терминов полностью повторяет латинское наименование кишок без каких-либо изменений в упрощенной коммуникативной форме. Французские наименования кишок следуют той же самой тенденции с незначительными фонетическими и графическими поправками: **le caecum, le colon, l'iléum (l'iléon), le jéjunum, le rectum, le duodénum**. Все русские наименования кишок в национальной анатомической номенклатуре сохраняют биномиальную структуру: **слепая кишка, ободочная кишка, подвздошная кишка, двенадцатиперстная кишка, прямая кишка, тощая кишка, тонкая кишка, толстая кишка**.

Субстантивация прилагательного во французском языке относится к несобственной деривации (*derivation impropre*), так как прилагательное при переходе в существительное должно обязательно сопровождаться артиклем (как и в английском языке). Французский лингвист Андре Винтер отмечает, что артикль во французском языке, как определенный, так и неопределенный, является не следствием, а инструментом субстантивации. Он является субстантивирующей морфемой, достаточно присоединить его к любому слову или группе слов, чтобы получить, если не лексикализованное существительное, то, по крайней мере, форму с номинативной функцией [Winther, 1996: 43]. Для французского языка эллипсис существительного в биномиальной конструкции является достаточно частотным в медицинской терминологии, хотя, как уже было отмечено, субстантивированное прилагательное, активно используемое в

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 24

профессиональном дискурсе и научно-популярных медиатекстах, не всегда зафиксировано в национальных медицинских словарях. Во французско-русском медицинском словаре А.Н. Рубакина находим такие французские субстантиваты: *le facial* (*le nerf facial*), *la carotide* (*l'artère carotide*), *la muqueuse* (*la membrane muqueuse*), *l'assourdissant* (*le bruit assourdissant*) [Рубакин, 1974].

Анализ приведенных примеров медицинских субстантиватов в трех языках позволяет сделать некоторые выводы об этом явлении. Эллипсис существительного в биноминальном термине *N+Adj* свойственен всем рассмотренным в статье языкам, однако субстантивация прилагательного в каждом языке зависит как от лингвистических, так и от социокультурных особенностей функционирования термина в каждом конкретном языке. Субстантивация прилагательного и его лексикализация в каждом языке происходит по-разному, и во многих случаях субстантивированное прилагательное в одном языке не соответствует эллипсису в биноминальной конструкции в другом языке. Вместе с тем, субстантивированное прилагательное в рассмотренных языках становится неотъемлемой частью медицинской терминологии в процессе коммуникации благодаря стремлению терминологии к языковой экономии.

© Гречухина З.Р., 2022

Список источников

1. Сигал К.Я. Эллипсис как речевой процесс (на материале словосочетаний) / К.Я. Сигал // Вопросы психолингвистики. – 2016. – № 27. – С. 209-217.
2. Кузмичева Г.В. К вопросу об эллипсисе (на материале медицинской терминологии) / Г.В. Кузмичева // Термин и слово: Межвузовский сборник / Б.Н. Головин (отв. редактор). – Горький: Изд-во ГГУ им. Н.И. Лобачевского, 1982. – С. 60-65.
3. Chebouti Karim. Le vocabulaire médical du point de vue des trois fonctions primaires. Linguistique. Université Paris-Nord –Paris XIII, 2014. – 304 p.
4. Landheer R., Szirmai J.C. Les effets sémantiques de la recatégorisation de l'adjectif. In: Aspects de linguistique française: hommage à Q.I.M. Mok. Etudes de langue et littérature françaises publiées, Vol. 38, 1988, Amsterdam. –Pp.118-129.
5. Колесников Л.Л. (ред.) Международная анатомическая терминология. – М.: Медицина, 2003. – 424 с.–ТА.
6. Эконет.ру: новости, статьи, обзоры, видео, события. – URL: <https://econet.ru/articles/bluzhdayuschiy-nerv-vazhnyy-vagus> (дата обращения 12.09.21).
7. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь: Около 50 000 слов / И.Х. Дворецкий. – 2-е изд. – Москва: Издательство: Русский язык, 1976. – 1096 с.
8. Панасенко Ю.Ф. Когнитивные и коммуникативные аспекты субстантивации латинских, русских и английских прилагательных в анатомической терминологии / Ю.Ф. ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

Панасенко // Методические и лингвистические аспекты греко-латинской медицинской терминологии: Материалы Всероссийской научно-учебно-методической конференции [Электронное издание], Санкт-Петербург, 18–20 октября 2016 года / Главный редактор С.Ф. Багненко. – Санкт-Петербург: Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова, 2016. – С. 185-192.

9. Winther André. Un point de morpho-syntaxe : la formation des adjectifs substantivés en français. In: L'Information Grammaticale, N. 68. – 1996. – Pp. 42-46.

10. Рубакин А.Н.(ред.) Французско-русский медицинский словарь: около 45 000 терминов / под ред. А.Н. Рубакина; сост.: А.Н. Рубакин, Х.И. Геронимус, Л.А. Фридман. – М.: Сов. энциклопедия, 1974. – 616 с.

11. Dictionnaire L'internaute. –URL:<https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/>(дата обращения 20.09.21).

12. Dictionnaire médical de l'académie de Médecine, version 2016. – URL: <http://dictionnaire.academie-medecine.fr> (дата обращения 11.09.21).

13. Larousse Médical (2009). – URL: http://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/cage_thoracique/11717 (дата обращения 12.09.21).

14. Le nouveau Petit Robert: Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française 2008 Edition / red. dirigée par A. Rey, J. Rey-Debove. – P.: Le Robert, 2008. – 2838 p.

References

1. Sigal K.Ja. Jellipsis kak rechevoj process (na material slovo sochetanij) [Ellipsis as a speech process (on the basis of phrases)]. Voprosy psiholingvistiki, 2016. – № 27. – Pp. 209-217.

2. Kuzmicheva G.V. K voprosu ob jellipsise (na materiale medicinskoj terminologii) [To the question of ellipsis (based on medical terminology)] / G.V. Kuzmicheva // Term and word: Interuniversity collection / B.N. Golovin (chef editor). – Gor'kij: Izd-vo GGU named after N.I. Lobachevskiy, 1982. – Pp. 60-65.

3. Chebouti Karim. Le vocabulaire médical du point de vue des trois fonctions primaires. Linguistique. Université Paris-Nord, Paris XIII, 2014. – 304 p.

4. Landheer R., Szirmai J.C. Les effets sémantiques de la recatégorisation de l'adjectif. In: Aspects de linguistique française: hommage à Q.I.M. Mok. Etudes de langue et littérature françaises publiées, Amsterdam. – 1988. – Vol. 38. – Pp.118-129.

5. Kolesnikov L.L. (red.) Mezhdunarodnaja anatomicheskaja terminologija [International anatomical terminology]. M. Medicina, 2003. – 424 p.

6. Ekonet.ru: novosti, stat'i, obzory, video, sobytija. – URL: <https://ekonet.ru/articles/bluzhdayuschiy-nerv-vazhnyy-vagus> (date 12.09.21).

7. Dvoreckij I.H. Latinsko-russkij slovar' [Latin-Russian Dictionary]: about 50 000 words / I.H. Dvoreckij. – 2nd edit. – Moskva: Izdatel'stvo: Russkij jazyk, 1976.– 1096 p.

8. Panasenko, Ju.F. Kognitivnye i kommunikativnye aspekty substantivacii latinskih, russkih i anglijskih prilagatel'nyh v anatomicheskoj terminologii [Cognitive and communicative aspects of substantiation of Latin, Russian and English adjectives in anatomical terminology]. Didactic and linguistic aspects of greco-latin medical terminology: Materials of Russian scientific-pedagogical-didactic conference [multimed. edition], Sankt-Peterburg, 18–20 oct. 2016.chef editor S.F. Bagnenko. Saint Petersburg: First Saint-Petersburg state medical university named after prof I.P. Pavlov, 2016. – Pp. 185-192.

9. Winther André. Un point de morpho-syntaxe: la formation des adjectifs substantivés en français. In: L'Information Grammaticale, 1996. – N. 68. – Pp. 42-46.

10. Rubakin A.N.(red.) Francuzsko-russkij medicinskij slovar' .Dictionnaire medical francais-russe [Dictionnaire medical francais-russe]: about 45 000 terms. Edited A.N. Rubakin; comp.: A.N. Rubakin, H.I. Geronimus, L.A. Fridman. M., Sov. jenciklopedija, 1974. – 616 p.

11. Dictionnaire L'internaute. – URL: <https://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/> (date 20.09.21).

12. Dictionnaire médical de l'académie de Médecine, version 2016. URL: <http://dictionnaire.academie-medecine.fr> (date 11.09.21). Larousse Médical (2009). – URL: http://www.larousse.fr/encyclopedie/medical/cage_thoracique/11717 (date 12.09.21).

13. Le nouveau Petit Robert: Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française 2008 Edition / red. dirigée par A. Rey, J. Rey-Debove.P., Le Robert, 2008. – 2838 p.

Научная статья

УДК 40

<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-28-34>

КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНЦЕПТА АТОМ (ДУХ) В НАУЧНО-ФИЛОСОФСКОЙ КАРТИНЕ МИРА К.Э. ЦИОЛКОВСКОГО

Ксения Николаевна Гущина

Астраханский государственный медицинский университет, Астрахань, Россия

k.churzina@yandex.ru

Аннотация: В настоящей статье представлена специфика репрезентации научно-философской картины мира К.Э. Циолковского, основанной на принципе синтеза двух концептуальных понятий – атом и дух. Интегрирование базовых концептов, в свою очередь, распространяет когнитивно-дискурсивный потенциал на все уровни языка и языковой личности исследуемого автора. Данный пример демонстрирует механизм зависимости языковой и ментальной уровней миромодели. Внутренняя структура исследуемого объекта раскрывается в русле когнитивно-дискурсивного подхода к исследованию лингвистических явлений, позволяющего выявить специфику речемыслительных операций субъекта речи. Проведенный анализ концепта вскрыл синкретическую природу авторского метода моделирования научно-философской картины мира.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивное сознание, языковое сознание, модель, моделирования, когнитивная лингвистика

Для цитирования: Гущина Н.К. Когнитивно-дискурсивный потенциал концепта *атом (дух)* в научно-философской картине мира К.Э. Циолковского // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 28-34. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-28-34>.

Original article

COGNITIVE-DISCURSIVE POTENTIAL OF THE ATOM (SPIRIT) CONCEPT IN THE SCIENTIFIC AND PHILOSOPHICAL PICTURE OF THE WORLD BY K.E. TSIOLKOVSKY

Ksenia N. Gushchina

Astrakhan state medical university, Astrakhan, Russia

k.churzina@yandex.ru

Abstract. This article presents the mechanism of representation of the cognitive-discursive potential of the author's concept atom (spirit) on the example of the dependence of the levels of linguistic and mental representation of the basic concept. The internal structure of the object under study is revealed in line with the cognitive-discursive approach to the study of linguistic phenomena, which makes it possible to identify the specifics of speech-thinking operations of the subject of speech. The analysis of the concept revealed the syncretic nature of the author's method of modeling the scientific and philosophical picture of the world.

Keywords: discourse, discursive consciousness, linguistic consciousness, model, modeling, cognitive linguistics

For citation: Gushchina K.N. Cognitive-discursive potential of the atom (spirit) concept in the scientific and philosophical picture of the world by K.E. Tsiolkovsky, Linguistics & education 2022;2(1):28-34. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-28-34>

Концептуализация понятий как одна из форм проявления специфики работы сознания субъекта речи – актуальная задача современной когнитивной лингвистики. Дискурсивное сознание субъекта – тип специфической вербализации речемыслительной деятельности, «запечатленной в тексте», – фиксирует в своей структуре результат когнитивной деятельности в виде зависимостей уровней языка и форм обнаружения языковой личности в процессе конструирования и репрезентации языковой модели мира, а также механизмы взаимодействия между ними.

Цель настоящей статьи – исследовать принцип объединения и концептуализации базовых понятий *атом* и *дух* в научно-философской картине мира К.Э. Циолковского, тем самым выявить их когнитивно-дискурсивный потенциал. *Методологическую основу* работы составляет метод дискурсивно-интерпретационного анализа научно-философского текста. *Новизна исследования* заключается во впервые предпринимаемой попытке металингвистического анализа естественнонаучного наследия К.Э. Циолковского в русле лингвокогнитивного и когнитивно-дискурсивного подходов к интерпретации текстов. Результаты исследовательской работы можно использовать в учебном процессе высшей школы в рамках курсов когнитивной и психолингвистики.

Творческий феномен К.Э. Циолковского и уникальность его метода конструирования научно-философской картины мира, характеризующейся интердискурсивной природой и синтетическим мировосприятием, спровоцировали научный интерес и предопределили выбор материала настоящей работы.

Авторская интерпретация субстанциональной основы физического мира продуцировала обращение к двум основным понятиям идеалистической и натуралистической философии – *атом* и *дух*. В научно-философском дискурсе

К.Э. Циолковского доминирует дублетный принцип моделирования картины мира, при котором ключевые концепты объединяются по функционально-семантическому принципу, например: *атом(дух)*, *причина(Бог)*, *эфир(небытие)* и др. Такие лексико-семантические диады обладают большим когнитивно-дискурсивным потенциалом, продуцируя свой функционал на разные уровни организации миромодели.

В научно-философской концепции мира важнейшим организующим компонентом авторской миромодели является концепт *атом*, прочитанный как «*малейшая частица материи, её основа*» [1, с. 15]. Пытаясь научно объяснить онтологический генезис Вселенной, К.Э. Циолковский обращается к первопричине возникновения жизни и интерпретирует *атом* как источник и субстрат всего сущего, обладающий чувственными свойствами: «*он испытывает страдания, свойственные жизни незнательных животных и диких людей*» [1, с. 26]. Естественнонаучная топография К.Э. Циолковского ставит *атом* как наименьшую единицу любого вещества в центр научно-философской картины мира, семантизируя материалистическую основу мира.

Симптоматично, что именно лексема *атом* чаще всего употребляется в грамматической рамке Именительного падежа, а в синтаксической структуре текста *атом* выступает в роли грамматического, логического и волевого субъекта, имеющего свои объекты воздействия. На грамматическом уровне вербализации текста это соответствует явлению агентивности, а на синтаксическом – способствует формированию конструкций агентивного типа. Агентивная семантика, предполагающая «контролируемость, волеизъявление и одушевленность» [2, с. 101] грамматического субъекта, накладывает на *атом* как на грамматический субъект определенные обязательства. Агентивность на синтаксическом уровне характеризуется активным волеизъявлением субъекта, то есть его логико-семантическое наполнение равноценно категориальному признаку одушевленности. Витальная сущность концепта *атом* в авторской онтологии позволяет снять антиномию *живого* и *неживого*, *органического* и *неорганического* в физической картине мира: «... *материя, комбинируясь*, –

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 30

пишет К.Э. Циолковский, – *путем самозарождения, хотя и очень медленно даёт жизнь... Стало быть, и золото может ожить*» [3, с. 29]. В этой связи Н.Д. Арутюнова отмечает, что агентивный субъект «имеет ещё одну важную задачу – эксплицировать значение предиката, создавая для него семантический фон» [4, с. 168], на котором проявляются изоморфные функции концепта – атом – это частица материи, которая находится в непрерывном процессе превращения и трансформации, следовательно, «*мы всегда жили и всегда будем жить, но каждый раз в новой форме и, разумеется, без памяти о прошедшем*» [1, с. 145].

Вербализация идеи «жизнечувствительности» любой частицы материи, в том числе и неживой, проводится автором посредством синонимизации понятий разнодискурсивной природы. *Атом* как основа любой материи невидим невооруженным глазом и бессмертен, а, следовательно, существует в виде нематериальной субстанции – *духа*, и «этот дух есть первичный *атом*» [1, с. 119]. При этом дублирующее понятие *дух* выводится логическим суждением из первоначального понятия *атома*: «... нерушима основа материи ..., самый простейший элемент материи ..., он бессмертен, вечен и неизменяем. Если его назвать *духом*, то такой *дух* действительно существует» [1, с. 119]. Так, в авторском дискурсе К.Э. Циолковского о возникновении мира к понятию *атом* графически и семантически примыкает концепт *дух*, актуализируя религиозно-философский план универсума. Оба понятия отождествляются, соотносятся своими репрезентативными функциями и свойствами и взаимозаменяемы в номинативной системе картины мира: «*Малейшая частица материи, её основа (атом), есть дух ... поэтому дух бессмертен, не имеет ни начала, ни конца. Он не уничтожаем, как не уничтожаема сущность вещества*» [1, с. 63]. Естественнонаучные представления о мире К.Э. Циолковского идут вразрез со существовавшими в первой трети XX века традиционно дифференцированными представлениями о материи и духе. Идеалистическая и рационалистическая гипотезы о субстанциональной природе бытия актуализируют антиномию духовного и материалистического начала мира как

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 31

две автономные и изолированные друг от друга основы, а значит, не способные на взаимовлияние. Согласно же К.Э. Циолковскому, дух – это та же материя, но более «разреженная», чем атом, а, следовательно, материя – имманентно синтезирует в себе *атом* и *дух*, нивелируя онтологическую антиномию.

Таким образом, в научно-философском дискурсе К.Э. Циолковского на лексико-семантическом уровне диада *атом(дух)* воспринимается контекстуальными синонимами, содержательно соотносясь друг с другом. Дублетные синонимические пары отождествляются в понятийном, предметном и функциональном сходстве отображаемого явления, однако, узуальные фактические значения указанных понятий разнятся. Следовательно, синонимизируются не значения слов, а ментальные репрезентации предметов или явлений, которые находят ассоциации в сознании субъекта речи, притягиваясь конкретными точками аттракции – взаимобратимости и неотделимости.

Лексико-семантическая корреляция исследуемых понятий продуцирует наложение и слияние дискурсивных планов – научно-философского и религиозно-философского, что, в свою очередь, обеспечивает большую продуктивную способность. Составляя структурную основу концептосферу, каждый концепт вбирает в себя соответствующие концептуальные поля (*атом* – *вещество* – *материя (живая и «мёртвая»)* – *тело* – *земля* – *мир* – *Вселенная (космос)* – *эфир (Эфирный остров)* и др.); (*дух* – *вещество* – *материя (живая и «мёртвая»)* – *бог* – *идея (или причина)* – *вселенная(космос)* – *страдание(блаженство)* и др.). То есть, сливаясь в своем семантико-концептуальном начале в концепт *атом(дух)*, репрезентующий двуплановость авторской миромодели, когнитивные образования расходятся в другие продуцируемые структурные образования, образующие поля. Обладая общими свойствами – бессмертием, чувствительностью, восприимчивостью к разным формам жизни, самовоспроизводимостью, континуальностью, отсутствием хронотопической организации, а также большой производительной

способностью – бинарный концепт *атом (дух)* является точкой наложения вариативных моделей единого универсума.

Внутренняя структура концепта *атом(дух)* и дискурсивно-когнитивные механизмы комбинации понятий разной сущности являют собой образование фреймовой природы, то есть некий «нерасчленённый образ», интерпретация которого возможна только в структуре более крупной когнитивной системы – в нашем случае это индивидуально-авторская модель мира, но только по отношению к общепринятой концепции или интерпретации. Фреймовая модель репрезентации понятия, конструирующаяся языковыми средствами в совокупности с индивидуальным креативным восприятием, позволяет не только на более глубоком уровне исследовать авторский метод создания картины мира, но и приблизиться к пониманию «производящего её сознания».

Таким образом, авторский способ кодирования пространственной модели может быть интерпретирован в контексте натурфилософской идеи трансформизма, то есть идеи кругооборота, бесконечного перевоплощения витального и мортального, органического и неорганического, растительного и животного, тварного и божественного, природного и антропологического, бытового и бытийного, сакрального и профанического, что иллюстрирует закон всеединства субстанции и становится структурообразующей в авторском дискурсе К.Э. Циолковского. Интегрирование научного, философского и религиозного планов в трудах К.Э. Циолковского репрезентирует синкретический образ мышления автора, восходящее к архаическому, мифопоэтическому сознанию и основанному на «нерасчленённо-слитном восприятии» коррелирующихся понятий, подразумевающее «не смешение, а отсутствие различий» между ними. Таким образом, создаётся единая авторская концепция природного универсума, представляющая собой синтез различных мировоззренческих установок.

© Гущина Н.К., 2022

Список источников

1. Циолковский К.Э. *Философия Вселенной* / К.Э. Циолковский. М.: Эксмо, 2018. 160 с.
2. Позднякова Е.М. Языковые средства реализации семантической роли агенса в позиции субъекта // *Вестник ТГУ. Серия Гуманитарные науки*. Выпуск 1. 1997. С. 101.
3. Циолковский К.Э. *Горе и гений* / К.Э. Циолковский. Общественная организация человечества. *Горе и гений*. М.: МИЛ «Память», ИПЦ РАУ, 1992. С. 29.
4. Арутюнова Н.Д. *Предложение и его смысл* М. 1976. С. 167-177.

References

1. Tsiolkovsky K.E. *Filosofiya Vselennoj [Philosophy of the Universe]* / K.E. Tsiolkovsky. M.: Eksmo, 2018. P. 160.
2. Pozdnyakova E.M. *Yazykovye sredstva realizacii semanticheskoy roli agensa v pozicii sub"ekta [Linguistic means of implementing the semantic role of the agent in the position of the subject]* // *Vestnik TGU. Seriya Gumanitarnye nauki*. Vol. 1. 1997. Pp. 101.
3. Tsiolkovsky K.E. *Gore i genij [Grief and Genius]* / K.E. Tsiolkovsky. *Obshchestvennaya organizaciya chelovechestva. Gore i genij*. M.: MIL «Pamyat'», IPC RAU, 1992. P. 29.
4. Arutyunova N.D. *Predlozhenie i ego smysl [The sentence and its meaning]*. M. 1976. Pp. 167-177.

Научная статья

УДК 13.00.08

<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-35-47>

СТИЛИ ЭМОЦИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКИХ КОММУНИКАТИВНЫХ СФЕРАХ: ПАНДЕМИЯ

Виктор Иванович Шаховский

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Россия
shakhovsky2007@yandex.ru

Аннотация. Анализируется актуальный для настоящего времени эмоциональный вызов природы – пандемия COVID-19. Привлекается теоретическая пирамида Абрахама Маслоу для демонстрации важнейшей для этого вызова потребности человека в его безопасности. Анализируется лексико-синтаксический словарь под предложенным автором названием «Ковидемы». Проводится стилистическая дифференциация ковидем на три группы: медико-административные; саркастичные; разговорно-ироничные. Делается заключение о значительном месте экологически-маркированных номинаций с превалированием негативного отношения к пандемии. Подчеркивается защитная рефлексия человека, говорящего в шутивно-иронической номинации к его жизненной опасности. Устанавливается, что принцип А. Маслоу о безопасности является доминантным в психоэмоциональной ситуации пандемии COVID-19.

Ключевые слова: эмоциональные вызовы природы, ковидемы, языковая картина мира, потребность в безопасности

Для цитирования: Шаховский В.И. Стили эмоций в экологических коммуникативных сферах: пандемия // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 35-47. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-35-47>.

Original article

STYLES OF EMOTIONS IN ECOLOGICAL COMMUNICATIONAL SPHERES: PANDEMIA

Victor I. Shakhovskiy

Volgograd state socio-pedagogical university, Volgograd, Russia
shakhovsky2007@yandex.ru

Abstract. The article analyzes the current emotional challenge of nature – the COVID-19 pandemic. The theoretical pyramid of Abraham Maslow is used to demonstrate the most important need for human security during this challenge. The lexico-syntactical dictionary proposed by the author under the name “Covidemes” is analyzed. The stylistic differentiation of covidemes is classified into three groups: medico-administrative; sarcastic; colloquially ironic. The conclusion is made about the significant place of ecologically-marked nominations with a predominance of negative attitude to the pandemic. The defensive reflection of the speaking person in a jokingly ironic nomination to his life danger is emphasized. It is established that A. Maslow's principle of safety is dominant in the psycho-emotional situation during the situation of COVID-19 pandemic.

Keywords: emotional challenges of nature, covidemes, world language picture, need for security

For citation: Shakhovsky V.I. Styles of emotions in ecollogical communicational spheres: pandemia, Linguistics & education 2022;2(1):35-47. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-35-47>

*Посвящается доктору Лизе – основателю фонда
«Справедливая помощь» как символу нового врача.
С благодарностью.*

Основатель гуманистической психологии А. Маслоу в прошлом веке предложил человечеству свою пирамиду. В отличие от других психологов, он стал изучать не патологии, а положительные стороны человеческого поведения. Одно из тех понятий, которое он привнес в психологию, это самоактуализация. Его интересовало, каким образом человек достигает своего творческого пика развития и самого развития человека в целом. Получается, что человек на фоне природной стихии, которая является средой его обитания, ежедневно адаптируется, инкорпорируется в нее и сопротивляется ей, пытаясь одерживать хотя бы временные и маленькие победы над природой. И хотя все попытки остаются тщетными, человек всегда позитивно настроен, ибо «дорогу осилит идущий».

В последние годы в лингвистике определилось целое направление, как в связи с экологией общения, так и вне этой связи. Лингвисты настаивают на том, что человек должен общаться позитивно, а не конфликтно и не токсично (Карамурза 2009; Леонтович 2020). Вот почему А. Маслоу совершенно прав, провозгласив позитив доминантой человеческой психологии (психологии человека).

Идея А. Маслоу состояла в том, что человеческие потребности могут быть разделены на категории, и эти категории могут быть выстроены иерархически в пирамиду. По А. Маслоу, не наступает удовлетворение потребностей следующего уровня, пока не удовлетворен предыдущий. У пирамиды А. Маслоу 7 уровней:

Первый – это физиологические потребности: сон, еда, тепло и секс.

Второй – это потребность в безопасности.

Третий уровень – это потребность в любви и в принадлежности к сообществу, к семье, племени, к партии и др., т. е. потребность ощутить себя в кругу людей, которые тебя любят и принимают.

Четвертый уровень – потребность в уважении, т. е. не просто я член семьи и житель своей любимой деревни, но меня там уважают люди, относятся хорошо и ценят за какие-то мои качества и свойства.

Пятый – это познания, стремление к новому, к потреблению, переработке информации.

На шестом уровне своей пирамиды А. Маслоу разместил эстетические потребности – потребность наслаждаться красотой.

Седьмой уровень (самый высокий) – самоактуализация до которого, как утверждал А. Маслоу, добирается менее 1% взрослого населения планеты (Маслоу 1999).

Самоактуализация является важнейшим качеством человека, иногда ее еще называют самореализацией. Наука выделяет внешнюю и внутреннюю самореализацию, которая может быть интенсивной и экстенсивной (а также экспансивной – В.Ш.) и от которой зависит не только самооценка человека, но и то, как его на самом деле принимает групповая и институциональная социальная среда.

Известно, что в чистом виде никаких потребностей в душе человеческой не существует, в т. ч. и эмоциональных. И все это сводится и смешивается в потребности самоактуализации. Поэтому каждая из названных в работе А. Маслоу потребностей и каждая из мотиваций в жизнедеятельности человека (в том числе – и коммуникативной) всегда сопровождается градуальной шкалой стилей эмоций, ибо у каждой эмоции может быть своя градуальная шкала стилей, модальностей. Получается, что можно говорить о полиградуальности стилей переживаемых человеком эмоций. А уже ни у кого не вызывает сомнения, что все потребности, все мотивации, все их актуализации зависят от коммуникативно-эмоциональных ситуаций (Толкачёва 2009).

Известно также и в лингвистике, и в психологии, что все эмоции кластируются в процессе их реализации, воспроизводства и переживаний: никогда эмоции не выступают в одиночку, и каждое их сочетание может быть непредсказуемым. Отсюда и смешение стилей эмоций в процессах коммуникации, отсюда и множество конфликтов во всех видах общения. Вот почему лингвистика эмоций (эмотиология) в XXI веке является местом встречи с лингвоэкологией. Вот почему проводится большое количество исследований о взаимодействии языка, человека, его эмоций и бесчисленно варьируемых коммуникативных ситуаций: ситуации рожают эмоции, а эмоции рожают ситуации. Это уже аксиома, неоднократно повторяемая в работах эмотиологов и эмотивных экологов (Эмотивная лингвоэкология... 2013).

Напомню также, что эмоции и когниция неизменно сопровождают друг друга, идут рука об руку, а некоторые знания, как и незнания, могут быть опасными. С другой же стороны, известно, что знания являются экономической категорией, т.к. они приносят деньги. Поэтому чем больше человек знает, то есть чем он более компетентен в своей области и в своём общем развитии, тем он более нужен обществу и тем он более интересен другим людям, коэффициент его валёра более высок. Особенно если он представляет собой единство IQ&EI (эмоциональный интеллект) (Гоулман 2018).

Современные психологи считают, что потребности существуют у человека одновременно. Понятно, что все потребности человека связаны с его мотивами, основой которых являются его эмоции. Доминанты последних, а также его эмоциональные индексы могут накладываться, пересекаться, а иногда и противоречить эмоциональным индексам определённого социума в разные эпохи. Так, в современный период, когда природосфера все чаще демонстрирует человеку голос своих негативных эмоций, доминантной является потребность в безопасности.

Получается, что пирамида А. Маслоу в жизненном запросе современного человека время от времени переворачивается, вознося потребность в безопасности из основания к вершине. Это происходит с целью адаптации

человека к новым природным и информационным условиям. Тем самым эта потребность становится главной при самоактуализации человека, например, в ситуации пандемии и в эколого-климатических трагедиях.

В то время как эмоциональный фактор является ядром человеческого сознания, мышления, речепроизводства и всей его креативной деятельности, согласно данным психолингвистов, любая мысль зарождается в человеческом сознании первоначально в форме эмоционального образа. А любая информация воспринимается вначале с точки зрения эмоциональной составляющей.

Особое место в этих исследованиях отводится эмоциональной коммуникативной личности (*Homo sentiens*) как интерпретатору объективной действительности и творцу картины мира, в том числе и эмоциональной, которая продолжает ждать ещё своих современных исследователей. Последнее объясняется тем, что современный мир характеризуется очевидной эмоционализацией и экспрессивизацией. Прежде всего за счёт усиленной агрессивности во многих цивилизациях и за счет её регулярной воспроизводимости, что не может не отражаться на словарных корпусах языков и на усилении их креативной функции, провоцируемой дробящейся шкалой градуирования стилей смешиваемых эмоций.

Когда говорят о какой-нибудь языковой картине мира, имеют в виду, что на практике она невозможна в силу гендерных, возрастных, культурных, темпоральных, географических, политических, конфессиональных и др. параметров, которые как раз и не позволяют создать универсальную для всеобщего языка картину мира. В теоретической литературе разработаны и описаны следующие разновидности ЯКМ: предметно-сущностная, концептуальная, семантическая, лексическая, фразеологическая, образная, звуковая, цветовая. А также существуют комическая, индивидуально-авторская, универсальная, наивная, ценностная, лингвоэмоциональная, политическая, психологическая, медицинская, космическая, педагогическая и др. профессиональные картины мира. Таким образом, с одной стороны, наука говорит о ЯКМ, а с другой, – о языковых картинах конкретной страны и

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 39

конкретной профессиональной деятельности человека. Существующая теория разноцветных эмоций ещё более сложно шкалирует эмоциональную картину мира (Яньшин 1996). Все эти разновидности частных ЯКМ фактически являются пазлами гипотетической единой ЯКМ, которую в реальности никто еще не составил, т. к. современный уровень научных знаний не позволяет это осуществить.

В каждой профессии у человека имеются свои мотивы, потребности, желания, интересы, провоцирующиеся и сопровождающиеся специфическими эмоциями: люди одновременно говорят (всё равно о чём) и чувствуют, то есть сопереживают сказанное и услышанное.

Восприятие окружающей действительности, ввиду биологической, физиологической и психической природы человека, эмоциентрично. Объективируясь в системе языка, эмоциональная жизнь человека отражается в эмоциональной картине мира, которая представляет собой совокупность вербализованных восприятий, ощущений, чувств, эмоций, понятий, концептов, пропущенных через оценочную деятельность человеческого сознания. Причем языковая концептуализация эмоций является необходимым этапом формирования эмоциональной картины мира (Попкова 2005). Подробный лингвосемиотический и семасиологический, а также ассоциативный анализ мог бы выявить внушительный список эмоций в их стилистических разновидностях, которыми заряжены языковые единицы.

Все эмоции, возникающие под влиянием происходящих событий, фактов (ивентов), инноваций, которые выступают субъектами языковой рефлексии, получают еще и эмоциональную многократную / сиюминутную презентацию и репрезентацию. Последние формируют эмоциональные ассоциации, воспроизводят эмоциональные ситуации, суггестируют и получают соответствующие семиотические знаки, вступающие в коммуникативный оборот. Именно такие языковые знаки В.И. Бехтерев называл коллективной рефлексологией (Бехтерев 1994).

С помощью подобных рефлексов осуществляется интерпретация эмоциональных позиций (оценок) коммуникативной личности в ее отношении к миру. Известно, что человек является не отражателем мира, а его интерпретатором, а интерпретирует он этот мир всегда пристрастно, то есть эмоционально, сообразно соответствующей коммуникативной ситуации.

Возникновение новых технических реалий привело человека к различным (по А. Эйнштейну, все – относительно) индивидуальным реакциям: *хакерство, спам, взломы электронной почты, социальных сетей, сайтов, фейки, хайп, драйв, хайпф (хайп + кайф), хайперы, хакеры, пранки, фрики, интернет-мошенники, интернет-защита, кибер-буллинг, стёб* и др. Даже на примере этих номинаций вычленяются позитивные и негативные референты, вызывающие определенные переживания, в том числе и эмоции опасности. Именно поэтому многие из приведенных номенов могут иметь или эмотивное значение, или эмотивную коннотацию, или эмотивный потенциал.

Жизнь убедительно доказывает, что Природа всё равно оказывается сильнее человека и без конца бросает ему всё новые и новые вызовы, которые непременно оказываются глубоко эмоциональными. Одним из последних таких вызовов, который продолжается до настоящего времени, остаётся коронавирус, который трансформировался в пандемию. И никакой научно-технический прогресс, совершённый совокупным интеллектом современного человека, не смог её предотвратить.

Соответственно, и человек, как пользователь языка, не мог не реагировать на это всемирное событие, ибо оно охватило все страны нашей планеты. Отсюда и новая активизация креативной функции языка, приведшей к появлению новых концептуальных и окказиональных номенов.

Рассмотрим некоторые из них в структуре условного языкового поля «Ковидемы». Составление сплошного списка ковидем (лексических и синтаксических единиц, обозначающих номинанты, связанных с текущей пандемией), появляющихся в процессе развития пандемии и отражение ее в информационной форме языка, позволяет условно классифицировать их по ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5)

нескольким группам: собственно медицинские, административные термины; негативные (неэкологичные), саркастичные номинации; разговорные, шутливые, ироничные номинации. Приведу далеко не полный пандемический словарь, источником которого послужили печатные и непечатные СМИ, а также Интернет-ресурсы:

1. Собственно медицинские, административные термины: *пандемия, ковидемы, изготовление масок (одноразовых и многоразовых), тестирование, масочный и перчаточный режим, вакцинация, административные штрафы (за нарушение правил изоляции), селфи по электронному контролю за местонахождением самоизолированного пациента, браслеты слежения, опознавание лиц, (полная) изоляция, самоизоляция, удаленная работа, обучение, преподавание, дистанционное обучение, QR-контроль, открытие новых производств по изготовлению масок и защитных костюмов для медицинского персонала, доставка аппаратов ИВЛ и масок (из-за рубежа), динамика статистики заболевших, выздоровевших и умерших, пик пандемии, плато, социальная дистанция, доставка волонтерами продуктов и лекарств пожилым людям, оптимизация медицины, разработка вакцины, чрезвычайная ситуация, пенсионеры от 65 лет, нулевой пациент, отмена всех массовых мероприятий, карантин, локдаун, нерабочая неделя, комендантский час, тест на COVID-19, стройка инфекционных больниц, перепрофилирование больниц / палат, распространение вируса, волонтер, новые симптомы, мутация (мутирование) коронавируса, цифровой пропуск, антисептик, санитайзер, средства самозащиты в условиях коронавируса, патриотизм врачей, вторая волна эпидемии, рукотворный вирус, химическая пневмония, достигнуть пика, математическая модель статистики, оптовый рынок морепродуктов Хуанань в городе Ухань, адаптивный карантин, красная зона, борьба вакцин, персональные паспорта вакцинации и др.*

2. Негативные (неэкологичные), саркастичные номинации: *смертельный вирус, коронованный убийца, идеальное оружие, протесты медиков, не получивших доплату за работу с вирусными больными, возбуждение уголовных*

дел против администрации больниц, обращение медиков к президенту о трудностях в работе лечебных учреждений, самовозгорание аппаратов ИВЛ, истерия с пандемией, катастрофа всемирного масштаба, санитарная катастрофа, биологическое оружие, мировая афера, депрессия от самоизоляции, разобщение людей, по отношению к инфицированным со стороны соседей, инфодемия, «домашнее СИЗО», COVIDиот, COVIDиссидент, карантец, ковидисты, коронапофигисты, вакцинославие, вакцинобесие и др.

3. Разговорные, шуточные, ироничные номинации: *корона, чипирование, удаленка, (про)короноваться, встреча с коронавирусом, «сидим дома», отсутствие масок / перчаток, дистанционный туризм, китайская пневмония, выходные дни, либеральный вирус, корантикулы, ковидцы, COVIDесса, подцепить корону, скарантинить время, карантинки, коронавты, зумиться, корониалы и др.*

Как видно из списка номенов, формирующих языковую картину мира, ковидемы включают не только слова, но и словосочетания. Среди этих номенов – слова различной морфологической и синтаксической структуры, в разной стилистической окрашенности, различных эмоционально-оценочно-экспрессивных регистров, что говорит о всеобъемлющей функционально-коммуникативной распространённости ковидем среди коммуникантов, принадлежащих к различным возрастным, профессиональным, гендерным и конфессиональным сферам (Шаховский 2017). Кроме этого, нетрудно заметить и эмоционально-стилистическую дифференциацию ковидем. Среди них: нейтральные научные термины, обиходные номинации, шуточные, иронические, саркастические, номинации с негативной, позитивной экологической коннотацией (Леонтович и др. 2020). Нетрудно заметить, что в процесс формирования ковидемного языкового поля включились креативная и информационная функции языка.

Согласно полевой структуре любой ЯКМ часть этих номенов составляет ядро данной ЯКМ, другая часть – приядерную сферу, третья – периферийную. Со временем происходит перемещение ковидем от ядра к периферии, а из нее в

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 43

маргинальную сферу ЯКМ. Такова закономерность динамики жизни языка: слова уйдут в маргинал, а потом в небытие. Но в диахронии они все останутся мильными вехами (стигмами) эпидемной эпохи, и язык будет осуществлять их межпоколенную трансляцию (Эпштейн [www](#)). Дальнейшее функционирование всех ковидем, упомянутых в данной работе, будет служить историческим «зеркалом» уходящего времени и стилистическим средством *of the then time* в целях реконструкции коллективной идентификации сегодняшней эпохи.

Рассмотренный выше материал является наглядным примером из жизни языка, в которой реализуется его креативная функция, создающая реальность, а не только отражающая, фиксирующая ее. Такая воссозданная с помощью языка пандемическая реальность представляет собой опасность для жизни человечества, и поэтому потребность в актуализации заменяется потребностью самосохранения, адаптации к этой опасности. Вот почему все параметры А. Маслоу не строго фиксированы на определенных уровнях его пирамиды, а лабильны. Это относится и к рассматриваемой нами ЯКМ COVID-19.

Поскольку создание единой ЯКМ невозможно, в каждой национальной культуре Пандемия провоцирует деривацию креативных пазлов на базе собственного языка. Выше я привел лишь частичный список рефлексий русского языка на этот феномен. Недавно в интернете появился список из 1200 немецких неологизмов по данному топику. Список неологизмов приведен по алфавиту с комментариями. Воспроизведу для исследователей проблемы частичку этого словаря: *absondern* – отделить, изолировать; *babyelefant* – на расстоянии не менее одного метра от других людей; *socooning* – уход из общественной жизни в частную; *coronabond* – меры помощи; *durchseuchung* – высокая степень распространения патогена; *existenzangst* – страх потерять экономические или материальные средства к существованию; *Gabenzaun* – забор в общественном месте, где для нуждающихся оставляются пожертвования; *hamstern* – закупать в прок из-за боязни дефицита; *impfmüdigkeit* – отвращение к вакцинации и др. (DWDS [www](#)).

Уверен, что аналогичные списки, несомненно, появились и в других языках, но они ещё так не «обнародованы», тем более, что Пандемия продолжается, а, следовательно, и неологизмы продолжают порождаться и деривативировать. Когда Пандемия закончится, можно будет попытаться сделать сопоставительный словарь ковидем, с учетом теории всеобщего, частного и единичного, тщательно разработанной в трудах А.В. Пузырёва (Пузырёв 2014).

Исследование также показало, что спонтанные жизненные ситуации, спровоцированные природой, не всегда под силу человеку и его физическому и интеллектуальному потенциалу, а также IQ и EI. Более того, представленный анализ показал, что даже самое высокотехнологичное научное достижение человека не может справиться с беспредельной энергетикой природы. Именно поэтому, по-моему, зря человек называет себя царём Природы, эмоциональные вызовы которой на протяжении только двух последних веков, становятся все более частотными и разрушительными.

Рассмотренный в статье пандемический вызов природы является мощнейшим психоэмоциональным вызовом человеку. Именно поэтому пирамида А. Маслоу более объективно воспринимается в перевёрнутом виде, где потребность в безопасности является доминантной. Фиксируя рефлексию Человека на очередной эмоциональный вызов Природы через соответствующие номены, лингвистика выполняет очень важную гуманистическую функцию: сохранения экологической культуры вербальной, невербальной и акциональной деятельности, памятуя о громадной функции эмоций в жизни человека.

© Шаховский В.И., 2022

Список источников

1. Бехтерев В.И. Коллективная рефлексология // Избранные работы по социальной психологии. М.: Наука, 1994.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
3. Леонтович О.А., Гуляева М.А., Соколова М.С. Позитивная коммуникация. (Коллективная монография). М.: Гнозис, 2020.
4. Кара-Мурза Е.С. Предупреждение речевых преступлений в СМИ – Общественная повестка дня и коммуникативные практики // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2009. С. 409-411.

5. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
6. Попкова А.Н. Лингвоэмоциональная картина мира: особенности вербализации: автореф. дис. ... канд. филол. н. – Краснодар: 2005. 21 с.
7. Пузырёв А.В. О системном подходе в лингвистике: учебное пособие для студентов филологических специальностей. – М.: ВНИИ геосистем, 2014. 520 с.
8. Толкачёва Т.И. Эмоционально-прагматический компонент коммуникативного поведения в ситуации «признание вины»: автореф. дис. ... канд. филол. н. – Волгоград, 2009.
9. Шаховский В.И. Эмотиология о коммуникации человека в эмоциональном пространстве языка // Эмоциональная сфера человека в языке и коммуникации: синхрония и диахрония. Материалы международной конференции. 2019. С. 253 – 265.
10. Шаховский В.И. Многоязычие стилей эмоционального медийного дискурса. Актуальные проблемы стилистики. Ежегодный международный научный журнал. – Москва, 2017. – №3. – С.78-88
11. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве. – Волгоград, 2013. – 450 с.
12. Эпштейн М. М. Слова как символы эпохи [Электронный ресурс] // URL: <https://echo.msk.ru/programs/speakrus/1228836-echo/>
13. Яньшин П.В. Эмоциональный цвет: Эмоциональный компонент в психологической структуре цвета. Самара: изд-во СамГПУ, 1996.
14. DWDS-Themen glossar zur COVID-19-Pandemie [Электронный ресурс] // URL: <https://www.dwds.de/themenglossar/Corona>

References

1. Bexterev V., Kollektivnaya refleksiologiya. Izbranny`e raboty` po social`noj psixologii, Moscow. 1994.
2. Goulman D. E`mocional`ny`j intellekt. Pochemu on mozhет znachit` bol`she, chem IQ, Moscow. 2018.
3. Kara-Murza E. Preduprezhdenie rechevy`x prestuplenij v SMI – Obshhestvennaya povestka dnya i kommunikativny`e praktiki, “Materialy` Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii”, 2009. Pp. 409-411.
4. Leontovich O., Gulyaeva M.A., Sokolova M.S., Pozitivnaya kommunikaciya, Moscow. 2020.
5. Maslou A., Motivaciya i lichnost, St. Petersburg. 1999.
6. Popkova A. Lingvoe`mocional`naya kartina mira: osobennosti verbalizacii: avtoref. ... kand. filol. n. Krasnodar. 2005.
7. Puzyryov A.V. O sistemnom podhode v lingvistike: uchebnoe posobie dly studentov filologicheskikh special`noctej, Moscow.
8. Tolkachyova T. E`mocional`no-pragmaticeskij komponent kommunikativnogo povedeniya v situacii «priznanie viny`»: avtoref. dis....kand. filol. n. Volgograd. 2009.
9. Shakhovskij V. E`motiologiya o kommunikacii cheloveka v e`mocional`nom prostranstve yazy`ka, „E`mocional`naya sfera cheloveka v yazy`ke i kommunikacii: sinxroniya i diaxroniya. Materialy` mezhdunarodnoj konferencii”. 2019. Pp. 253-265.
10. Shakhovskij V. Mnogoyazy`chie stilej e`mocional`nogo medijnogo diskursa. Aktual`ny`e problemy` stilistiki. „Ezhegodny`j mezhdunarodny`j nauchny`j zhurnal”, 3. 2017. Pp.78-88.

11. Èmotivnaya lingvoe`kologiya v sovremennom kommunikativnom prostranstve. Volgograd. 2013.
12. Èpshtejn M., Slova kak simvoly` e`poxi, URL: <https://echo.msk.ru/programs/speakrus/1228836-echo/>
13. Yan`shin P. Èmocional`ny`j cvet: Èmocional`ny`j komponent v psixologicheskoj strukture cveta, Samara. 1996.
14. DWDS-Themenglossar zur COVID-19-Pandemie, URL: <https://www.dwds.de/themenglossar/Corona>

ОБРАЗОВАНИЕ

Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1 (5). С. 48-73
Linguistics & education 2022 Vol. 2, no. 1. P. 48-73

Научная статья

УДК 303.621.34+304.2

<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-48-73>

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ЭПОХУ ПАНДЕМИИ: ВЗГЛЯД ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТА

Елена Сергеевна Белоус¹, Ольга Владимировна Ромашова²

¹Волгоградский государственный технический университет, Волгоград, Россия

²Институт усовершенствования врачей Национального медико-хирургического центра им. Н.И. Пирогова, Москва, Россия

¹belousdok@list.ru

²ol_2202@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются результаты анкетирования иностранных студентов, направленного на выявление проблем и трудностей, связанных с дистанционным обучением в период пандемии. В анкетировании приняли участие студенты Волгоградского государственного технического университета. На основе мнения обучающихся формулируются плюсы и минусы системы онлайн-образования, устанавливаются способы самосовершенствования в период вынужденной изоляции, характеризуются ожидания студентов, связанные с новым учебным годом. Рассматривается анкетирование как метод эмпирического исследования, описываются виды, формы, способы и функции анкетирования; структура и содержание анкеты; устанавливаются особенности анкетирования в иностранной аудитории.

Ключевые слова: образовательный процесс, пандемия, плюсы и минусы дистанционного обучения, комментарии иностранных студентов, русский язык как иностранный, анкетирование

Для цитирования: Белоус Е.С., Ромашова О.В. Образовательный процесс в эпоху пандемии: взгляд иностранного студента // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 48-73. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-48-73>.

Original article

THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE ERA OF THE PANDEMIC: THE VIEW OF A FOREIGN STUDENT

Elena S. Belous¹, Olga V. Romashova²

¹Volgograd state technical university, Volgograd, Russia

²Institute for Advanced Training of Physicians of the National Medical and Surgical Center. Named after N.I. Pirogov, Moscow, Russia

¹belousdok@list.ru

²ol_2202@mail.ru

Abstract. The article analyzes the results of a survey of foreign students aimed at identifying problems and difficulties associated with distance learning during the pandemic. Students of the

Volgograd State Technical University took part in the survey. Based on the opinion of students, the pros and cons of the online education system are formulated, ways of self-improvement are established during the period of forced isolation, the expectations of students associated with the new academic year are characterized. The survey is considered as a method of empirical research, the types, forms, methods and functions of the survey are described; the structure and content of the questionnaire are described; the features of the survey in a foreign audience are established.

Keywords: educational process, pandemic, pros and cons of distance learning, comments of foreign students, Russian as a foreign language, questionnaire

For citation: Belous E.S., Romashova O.V. The educational process in the era of the pandemic: the view of a foreign student, *Linguistics & education* 2022;2(1):48-73. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-48-73>.

Введение

Закончился 2020-2021 учебный год. В период пандемии система российского образования столкнулась со множеством проблем. Преподаватели высшей школы, учителя, чиновники обсуждали эти проблемы на многочисленных конференциях, в рамках методических семинаров, конгрессов (см. Примечания).

Исследователи пытались систематизировать проблемы и наметить пути их решения, поделиться опытом, рассказать об удачных педагогических и технических находках, оптимизирующих учебный процесс. Свою работу они выразили в ряде публикаций организационного, методического и культурологического характера.

Однако в большинстве случаев анализ ситуации базировался на мнениях, высказанных педагогическими работниками вузов, средних специальных учебных заведений, учреждений начального и дополнительного образования, либо сотрудниками административных органов разного уровня (федерального, субъектов федерации, образовательных учреждений).

Неотъемлемым компонентом образовательного процесса являются сами обучающиеся, поэтому представляется необходимым учитывать их мнение и пожелания, связанные с организацией обучения в период пандемии.

Для иностранных студентов, начавших или продолживших обучение в Российской Федерации, последний год оказался особенно сложным, так как помимо организационных и технических проблем иностранные студенты столкнулись с дополнительными сложностями интеграции в новую культурную

и образовательную среду, обусловленными режимом самоизоляции и дистанционными занятиями.

Для выявления и анализа проблем, связанных с организацией образовательного процесса для иностранных студентов, сотрудниками секции основных факультетов кафедры русского языка Волгоградского государственного технического университета (ВолгГТУ) было проведено анкетирование обучающихся.

Цель нашей работы – описать методику подготовки и проведения анкетирования обучающихся; охарактеризовать проблемы, с которыми столкнулись иностранные студенты, получающие специальность в России; наметить пути их решения.

Анкетирование иностранных студентов

Анкетирование – метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений. Этот метод дает возможность установить общие взгляды, мнения людей по тем или иным вопросам; выявить мотивацию их деятельности, охарактеризовать систему отношений [1, с. 20].

Анкетирование представляет собой метод сбора информации с помощью анкет – специально разработанных вопросников, связанных с целью и задачами исследования и требующих письменного ответа [2, с. 178].

Выделяют несколько **функций анкетирования**:

1. Анкета обладает способностью перевода целей исследования в конкретные вопросы, что позволяет получать четкий ответ и достигать всех установленных целей.

2. Анкета приводит все вопросы и ответы на них к единому стандартизированному формату.

3. Текст анкеты и последовательность вопросов способствуют корректной коммуникации интервьюера и респондента, а также дополнительно стимулируют получение ответов на них.

4. Анкета позволяет ускорить проведение анализа результатов исследования (например, благодаря автоматическому вводу полученных данных в информационную систему).

5. Анкета способствует проведению верной проверки надежности и достоверности оценок [3, с. 217].

При помощи метода анкетирования можно с наименьшими затратами получить высокий уровень массовости исследования. Анкетирование проводится в основном в случаях, когда необходимо выяснить мнения людей по каким-то вопросам и охватить большое число людей за короткий срок [1, с. 21].

Выделяют несколько **видов анкетирования**:

- по степени охвата: сплошное и не сплошное анкетирование. Сплошное охватывает все без исключения единицы, входящие в рассматриваемую группу, не сплошное лишь определенную часть респондентов.

- по количеству участников: индивидуальное и групповое анкетирование. Индивидуальное предполагает личное обращение к определенному участнику социальной группы. В групповом принимает участие большое количество респондентов.

- по типу взаимосвязи с респондентом: личное и удаленное. Личное анкетирование представляет собой прямой контакт с респондентом. Удаленное взаимодействие происходит дистанционно.

По способу предоставления анкет различают **печатную форму, офлайн или онлайн анкетирование**.

Анкета может быть напечатана на любом бумажном носителе (газета, журнал), оформлена в виде бланка. Офлайн-анкета предоставляется без подключения к сети интернет. Респондент отвечает на поставленные вопросы, полученные результаты сохраняются или отправляются разработчику для дальнейшего анализа данных.

Онлайн-анкетирование представляет собой размещение вопросов в электронном виде и предоставление респонденту удаленного доступа к ней. Интернет удобен тем, что он сближает анketируемого и интервьюера. Преимуществами онлайн-анкетирования являются быстрая и достаточно точная обработка результатов, неограниченное число респондентов, их расположение в любой точке мира, минимальные материальные затраты.

Существуют различные сайты и программы для создания анкет (Survio, Google forms и др.). Они являются наиболее удачным решением для проведения онлайн-анкетирования. Данные приложения имеют ряд особенностей: приложения бесплатные, позволяют охватить респондентов, проживающих не только на территории страны, участие одновременно неограниченного количества респондентов, простое управление, респондент не ограничен в устройствах при ответах на вопросы анкеты (телефон, компьютер) и др. [4, с. 172–173].

Анкетирование может проводиться тремя **способами**: анкета заполняется в присутствии интервьюера индивидуально; групповое заполнение в присутствии интервьюера; опрашиваемые самостоятельно заполняют и для сохранения анонимности одновременно сдают анкеты; «почтовое» анкетирование, когда анкета раздается или рассылается на дом, а затем возвращается по почте.

Анкета должна включать **три смысловые части**:

1) вводную, в которой содержится цель и мотивировка анкетирования, подчеркивается значимость участия в нем респондента, четко излагаются правила заполнения анкеты;

2) основную, состоящую из перечня вопросов, на которые надлежит дать ответы;

3) социально-демографическую, призванную выявить основные биографические данные и социальное положение опрашиваемого [1, с. 20–21].

Вопросы в анкетировании формируются следующим образом: открытым, закрытым или альтернативным. Открытый предусматривает развернутый ответ, ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 52

закрытый конкретные ответы «да» или «нет». Альтернативный предполагает несколько возможных вариантов ответа [4, с. 172–173].

По содержанию (или направленности) вопросов выделяют три вида:

1) о личности респондента, касающихся его пола, возраста, образования, профессии, семейного положения и т.д. Их наличие позволяет в дальнейшем обрабатывать материал анкетирования в пределах той или иной подгруппы людей, при необходимости сопоставляя сходную информацию из различных подгрупп;

2) о фактах сознания, предназначенных для выявления мнений, мотивов, ожиданий, планов, оценочных суждений отвечающих;

3) о фактах поведения, выявляющих реальные поступки, действия и результаты деятельности людей.

В зависимости от **способа формулирования вопросы** могут быть прямыми и косвенными. Прямой вопрос направлен на непосредственное, открытое получение информации от респондента. Косвенный вопрос обычно связан с использованием какой-либо воображаемой ситуации, маскирующей критический потенциал передаваемой информации [1, с. 22–23].

Иностранным студентам ВолгГТУ первых – вторых курсов было предложено ответить на 5 вопросов открытого типа. Анкетирование проводилось на русском языке, так как данная работа позволила закрепить навыки продуцирования письменной речи. Вопросы носили обобщающий характер, поэтому студенты не были ограничены жесткими рамками при формулировании ответов.

Перечислим данные вопросы:

1. Что было самое сложное в дистанционном обучении в период пандемии?

2. Что было удобно в режиме дистанционного обучения?

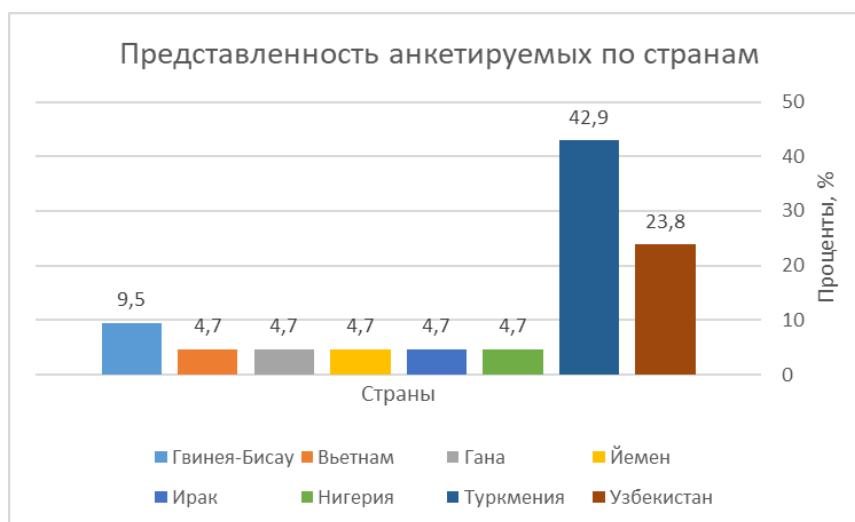
3. Что больше всего запомнилось (понравилось) в 2020–2021 учебном году?

4. Какие открытия Вы для себя сделали?

5. Каким Вы хотите, чтобы был новый учебный год? Чего Вы от него ждете?

Для заполнения анкеты у обучающихся было несколько дней в конце 2020–2021 учебного года. В анкетировании приняли участие студенты из Гвинеи-Бисау, Вьетнама, Ганы, Йемена, Ирака, Нигерии, Туркмении, Узбекистана. Процентное соотношение задействованных в анкетировании студентов из разных стран представлено в Диаграмме 1. Показатели обусловлены количеством студентов первого и второго курсов из дальнего и ближнего зарубежья, обучающихся в ВолГТУ.

Диаграмма 1



Результаты анкетирования

Большинство студентов отметили как минусы, так и плюсы дистанционного обучения.

Минусы:

- **Сложности в понимании того, как устроена система дистанционного обучения** (отметили 28,5% опрошиваемых). «Как и всем в первое время, сложно было разобраться в электронной информационно-образовательной системе, в которой мы работали», – Даулетияр, 2 курс, Узбекистан.

- **Невозможность заниматься из-за некачественной связи.** Проблемы со связью отметили 19 % анкетировуемых. «Для меня во время

пандемии самым тяжелым было слушать онлайн-лекции. Преподавателей бывало плохо слышно, и мне становилось трудно различать русские слова. Иногда бывало, что лекции отменяли по техническим причинам, и мне приходилось всю информацию искать самому», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан. «Самым сложным было то, что иногда интернет был плохим, и мы не могли учиться из-за этого», – Чика, 2 курс, Гана.

- **Невозможность оперативного ответа преподавателей на вопросы студентов** (отметили 19 % анкетированных). «Для меня самой сложной частью дистанционного обучения является то, что я не могу напрямую общаться и обмениваться информацией с учителями и друзьями, что делает мое общение на русском все хуже и хуже», – Нгок, 1 курс, Вьетнам.

- **Отсутствие живого общения с одногруппниками** (отметили 19 % анкетированных). «Не было живого общения, мы не знали, кому можно было бы задать вопрос, не видели однокурсников, не могли попросить помощи. Я думаю, это было гораздо труднее, чем ходить в университет», – Амангелди, 2 курс, Туркмения.

- **Сложности с усвоением русского языка** (отметили 19 % анкетированных). «Самая большая сложность, с которой мы столкнулись, – это русский язык. Он очень сложный и мы ничего не можем понять удаленно», – Аркан, 1 курс, Йемен.

- **Неопределенность** (отметили 19 % анкетированных). «До появления вируса большая часть мира не видела необходимости в дистанционном обучении», – Мохаммед, 1 курс, Ирак. «Обучение в моем любимом университете было всегда интересно и насыщено. Но в какой-то момент пришла в Россию пандемия COVID-19 и разрушила все мои планы. В конце марта всех студентов отправили на дистанционное обучение, что и было началом всего этого недопонимания по поводу учебы», – Отабек, 2 курс, Узбекистан.

- **Перегруженность заданиями** (отметили 14,2 % опрошиваемых). «Заданий было много, на всю неделю. Бывало, что не всегда успевал сделать задания к назначенному сроку и лишался баллов», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау.
- **Отсутствие подготовки к работе в системе дистанционного образования** (отметили 9,5 % анкетированных). «Как студент, участвующий в онлайн обучении, могу сказать, что такая форма сбивала с толку, поскольку мы не были подготовлены заранее с помощью моделирования или практики», – Абееб, 1 курс, Нигерия.
- **Скука** (отметили 9,5 % анкетированных). «Что могу сказать, иногда было очень скучно, и все», – Юнусбек, 2 курс, Туркмения.
- **Вероятность набрать меньшее количество баллов, чем при очном обучении** (отметили 4,7% опрошиваемых). «На дистанционке я не имела возможности заработать больше баллов, чем очно», – Ивон, 2 курс, Гвинея-Бисау.
- **Сложности в привыкании к системе дистанционного обучения** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Самое сложное на дистанционном обучении во время пандемии было понять и разобраться, как все работает, а еще сложнее было привыкнуть», – Байли, 2 курс, Туркмения.
- **Повышенная интенсивность обучения** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Еще одна трудность дистанционного обучения заключается в том, что учителя часто дают учащимся гораздо больше домашних заданий, чем при очном обучении, в то время как ученикам нужно больше времени для занятий дома по сравнению с очным обучением (если учитель будет объяснять все прямо в классе, то, когда ученики пойдут домой, им будет нужно сделать только домашнее задание), – Нгок, 1 курс, Вьетнам.
- **Падение подвижности и мобильности** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Самое сложное – резкое падение подвижности и мобильности, отсутствие общения со сверстниками, комнатная изоляция», – Ваис, 2 курс, Туркмения.

- **Ограничение времени на выполнение заданий** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Преподаватели давали много заданий и мало времени на их выполнение. Мы не успевали все сделать», – Джумамырат, 2 курс, Туркмения.
- **Необходимость самостоятельных занятий** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Было сложно заниматься самостоятельно, я же иностранец», – Арзув, 2 курс, Туркмения.
- **Отсутствие атмосферы обучения в университете** (отметили 4,7% опрошиваемых). «Для меня самое сложное в дистанционном режиме было не чувствовать ауру аудитории, университета. Из-за этого мне стало труднее понимать темы», – Руслан, 1 курс, Узбекистан. Наглядно минусы дистанционного обучения представлены в Диаграмме 2.

Диаграмма 2



Плюсы системы дистанционного обучения:

- **Возможность обучаться из дома** (отметили 23,8 % анкетирруемых). «Тот факт, что мне просто нужно сидеть в углу своей комнаты и посещать занятия онлайн, был самым удобным в режиме дистанционного обучения», – Адедапо, 1 курс, Нигерия.
- **Возможность подрабатывать** (отметили 19 % анкетирруемых). «Мне было удобно, что не надо каждый день ходить в университет. Я обеспечивал сам себя. Иногда работал, иногда отдыхал», – Шавкат, 2 курс, Туркмения. «На вопрос, что было удобно в режиме дистанционного обучения, я

бы ответил, что у меня появилась возможность подработать, чем я немного помог своим родителям с оплатой моего обучения и, конечно же, проживания в России», – Шахриер, 1 курс, Узбекистан.

- **Возможность выспаться** (отметили 14,2 % опрошенных). «Не надо было ходить в университет, можно было подольше поспать», – Ровшен, 2 курс, Туркмения.

- **Отсутствие необходимости тратить время на дорогу** (отметили 14,2 % опрошенных). «Мне не показался особо сложным такой вид обучения. Наоборот, было очень удобно заниматься из дома. Не тратилось время на дорогу, иногда удавалось подольше поспать. Наши занятия проходили на платформе Zoom», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау.

- **Возможность просмотреть видеозапись с объяснением материала несколько раз** (отметили 14,2 % опрошенных). «Обычно вы можете вернуться и просмотреть лекцию более одного раза, что дает вам возможность полностью понять концепцию, прежде чем переходить к чему-то новому», – Абееб, 1 курс, Нигерия. «Обучение в режиме дистанционного обучения является наиболее удобным, поскольку мне не нужно много ездить в университет, а лекции доступны в электронном формате, удобном для домашнего самостоятельного обучения. Это особенно удобно для иностранного студента. У меня появилось больше времени, чтобы перевести и понять лекцию, что лучше, чем слушать лекцию прямо на русском языке в классе, – Нгок, 1 курс, Вьетнам. «Что касается хороших сторон дистанционного образования, на дистанционном занятии можно записать процесс урока и перечитать то, что не понял. Это, конечно, имеет свои преимущества, особенно если у вас есть вопросы и вам неудобно переспрашивать при всех», – Руслан, 1 курс, Узбекистан.

- **Защита от COVID-19** (отметили 9,5 % анкетированных). «Самое главное – что люди остались здоровы!», – Бегенч, 2 курс, Туркмения.

- **Доступность дистанционного обучения** (отметили 9,5 % анкетированных). «Самое большое преимущество дистанционного образования –

его доступность. Вы можете находиться в любом месте и обучаться онлайн. Все, что нужно, – это стабильный интернет, смартфон или ноутбук и желание», – Байли, 2 курс, Туркмения.

- **Удобное расписание** (отметили 9,5 % анкетированных). «Удобство онлайн-образования означает, что оно соответствует вашей жизни и вашему расписанию», – Абееб, 1 курс, Нигерия.

- **Непрерывность учебного процесса** (отметили 4,7% опрошенных). «Нам было удобно, что все учебные занятия мы проводили в онлайн-режиме. Это уже очень хорошо, что мы не остановили учебу. Для меня это самое главное», – Сапармырат, 2 курс, Туркмения.

- **Возможность заработать больше баллов, чем при очном обучении** (отметили 4,7% опрошенных) «Тем не менее, на дистанционке я имел возможность заработать больше баллов, чем очно. Мне понравился дистанционный формат обучения. Несмотря на это, мне удавалось увидеть своих друзей, одногруппников в общении и поговорить с ними лично. Все мероприятия, которые были запланированы в университете, можно было посмотреть онлайн и поучаствовать в них», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау.

- **Возможность не опаздывать на пары** (отметили 4,7% опрошенных). «При дистанционном обучении очень сложно опоздать на пары», – Бегенч, 2 курс, Туркмения.

- **Экономия времени** (отметили 4,7% опрошенных). «В дистанционном обучении было много чего удобного: во-первых, экономия времени, во-вторых, защита от COVID-19», – Даулетияр, 2 курс, Узбекистан.

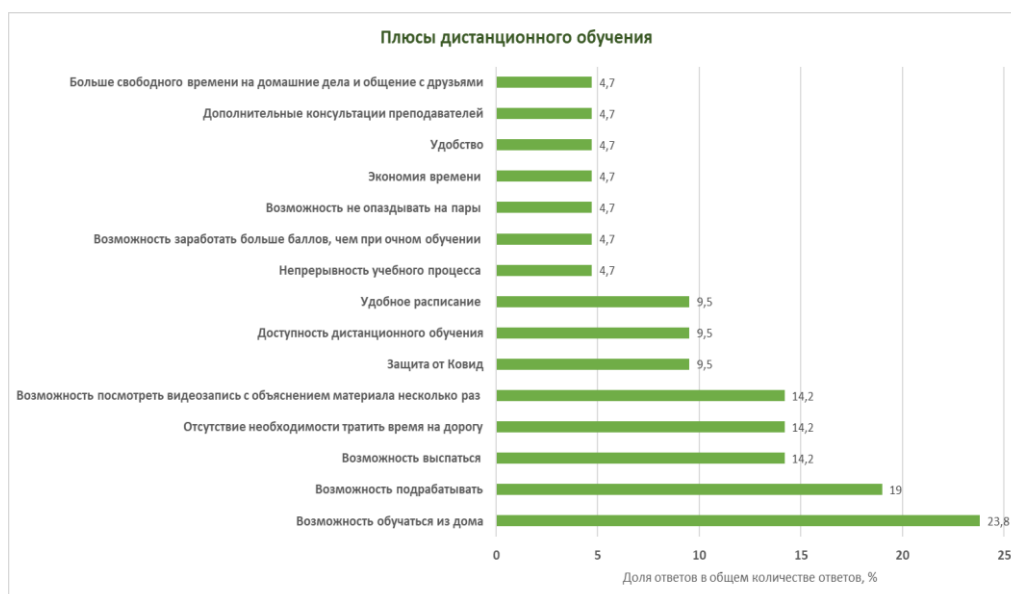
- **Удобство** (отметили 4,7% опрошенных) «В режиме дистанционного обучения для меня было удобно не ходить в вуз, можно было сидеть дома и слушать лекции прямо с телефона или ноутбука. А еще, если мне было что-то непонятно, то мне всегда помогал интернет прямо на месте, а на парах им пользоваться нельзя», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан.

- **Дополнительные консультации преподавателей** (отметили 4,7% опрошенных) «Я осознал, что могу заниматься самостоятельно и при этом

получать бесплатные консультации от преподавателей, это было удобно. Это как ходить к репетитору, но только бесплатно. Как только я привык к такому раскладу, я начал работать и успевал заниматься учебой», – Отабек, 2 курс, Узбекистан.

- **Больше свободного времени на домашние дела и общение с друзьями** (отметили 4,7% опрошенных). «Я стал уделять больше времени домашним делам и посиделкам с друзьями из-за того, что сэкономил много времени на походы в университет», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан. Плюсы дистанционного обучения наглядно представлены в Диаграмме 3.

Диаграмма 3



На третий вопрос анкетирования (**что больше всего запомнилось (понравилось) в 2020–2021 учебном году**) мы получили самые разнообразные ответы.

Большинство студентов отметили, что самым запоминающимся событием стала пандемия и связанный с ней переход на дистанционное обучение. «Мне запомнилось начало появления коронавируса, карантин (самоизоляция), как люди переживали, боялись, страдали», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау. «В этом учебном году нам категорически запретили выходить без масок, общежитие было закрыто для посещения. Раньше такого не было, нам очень сложно было привыкнуть к изоляции», – Ваис, 2 курс, Туркмения.

«Больше всего меня поразило, сколько людей болели и умирали!», – Бегенч, 2 курс, Туркмения.

Тронуло студентов внимательное и заботливое отношение преподавателей во время пандемии. «Хочу сказать большое спасибо преподавателям, которые нас оберегали. Нам не хотелось носить маски, но преподаватели нас заставляли, чтобы мы не болели», – Амангелди, 2 курс, Туркмения. «Лично мне больше всего запомнился в 2020–2021 учебном году именно новый метод обучения, так как я раньше не знал о нем. Еще запомнилось, как преподаватели пытались помочь студентам, особенно иностранцам. Я узнал, какими они могут быть добрыми и отзывчивыми людьми! Я не верил в себя, что я смогу сдать все предметы именно в тот момент. К счастью, этот год был удачным», – Отабек, 2 курс, Узбекистан.

Для многих студентов ярким событием стало посещение Мамаева кургана и других памятных мест Волгограда и России. «Больше всего в 2020-2021 учебном году мне запомнилась экскурсия на Мамаев курган с моим преподавателем русского языка и моими товарищами по курсу. Преподаватель показал нам все вокруг и рассказал об истории этого места. Я многому научился и получил массу удовольствия», – Абееб, 1 курс, Нигерия. «Запомнилось много прекрасного, например, участие в разных интересных онлайн-конкурсах, а также со студентами нашего вуза мы побывали в исторических местах. Особенно запомнилась поездка на Калач-на-Дону. Очень красивые места, и экскурсия была на высшем уровне организована. Спасибо организаторам!», – Даулетияр, 2 курс, Узбекистан.

С большой радостью студенты рассказали о появлении новых друзей в России. «Самым запоминающимся в 2020–2021 учебном году, который также является моим первым годом в университете, стало то, что у меня появилось много добрых русских друзей, которые помогали мне в классе. Хотя я – единственная иностранка в группе, я чувствую себя хорошо, когда хожу на занятия. Хотя слушать лекции вживую в классе для меня все еще очень сложно, мои добрые друзья придают мне уверенности каждый раз, когда я хожу на

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 61

занятия, потому что они помогают мне во всем. Это делает мою учебу более гладкой. Я помню, как однажды на уроке микроэкономики преподаватель дал групповое задание – нужно было сделать презентацию. Я была в группе русских друзей, нам было трудно общаться, но я чувствовала, что они уважают мое мнение и относятся ко мне также, как и к другим участникам группы. Мы много работали и в тот день и вышли на первое место среди презентационных групп. Это действительно хорошее воспоминание!», – Нгок, 1 курс, Вьетнам. «С самых первых дней учебы я познакомился с однокурсниками, с которыми мы и сегодня общаемся, помогаем друг другу. Этот год был насыщенным, интересным, необычным и очень сложным!», – Шахриер, 1 курс, Узбекистан.

Некоторые студенты отметили свой удачный выбор университета и специальности. «Мне понравилась специальность, на которой я учусь. Хорошие преподаватели, интересные предметы», – Руслан, 1 курс, Узбекистан.

Для многих запоминающимися стали погодные условия в России. «Климат здесь не такой жаркий, как в Узбекистане, и мне это больше по душе. Правда, здесь холодная зима, и из-за этого мне пришлось докупить теплые зимние вещи», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан.

Несмотря на все трудности, студенты сделали для себя много **интересных и радостных открытий.** Отвечая на четвертый вопрос анкеты, студенты показали, как можно самосовершенствоваться, не взирая на все сложности и вынужденную изоляцию.

Многие ребята рассказали о том, что освоили новые программы и платформы для работы в Интернете, научились программированию и хотели бы продолжать развиваться в этом направлении. «Что касается открытий в учебе, я научился пользоваться Zoom, работать в Moodle. Я понял, насколько хорошо учиться онлайн», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау. «Я обнаружил много нового, например, что у меня есть компьютерные навыки, которые я должен развивать, занимаясь программированием и изучая компьютерные науки. Также я планирую пройти онлайн-курс по программированию во время летних каникул», – Адедапо, 1 курс, Нигерия.

Студенты поняли необходимость беречь свое и чужое здоровье.

«Люди наконец-то начинают думать о своем здоровье, беречь его и заботиться о себе и о близких», – Ваис, 2 курс, Туркмения.

Ребята перечислили полезные навыки, которые они усвоили во время пандемии, и описали свои любимые занятия. «Я люблю спать, играть в онлайн-игры, хорошо готовить, осваивать программы для обработки фотографии и уделять внимание своей семье», – Мохаммед, 1 курс, Ирак. «Письмо, чтение и физические упражнения – три моих любимых занятия», – Абееб, 1 курс, Нигерия. «Надо быть всегда в движении, надо чем-то заниматься, нельзя становиться ленивым», – Амангелди, 2 курс, Туркмения. «Я понял, как лучше общаться с друзьями», – Чика, 2 курс, Гана.

Для многих студентов значимой стала возможность подработать и сделать хорошие приобретения. «Я купил себе машину и сейчас подрабатываю в Яндекс-такси. Сейчас я обеспечиваю себя и даже немного отправляю домой», – Шавкат, 2 курс, Туркмения. «Я не только обеспечил себя, вдобавок я начал помогать своей семье. Мне становится хорошо, когда я вижу улыбки на лице у родителей. Открытием для меня стала покупка машины на свои заработанные деньги. Я горжусь собой».

Ребята отметили важность изучения русского языка. «Для себя я открыл русский язык. До этого я очень плохо его знал, с трудом мог говорить на нем, а сейчас я понимаю, что все лучше и лучше его знаю», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан. «Мы проводили большую часть своего времени дома, и это также побудило меня читать больше книг на русском языке и изучать грамматику», – Сапармырат, 2 курс, Туркмения.

Для многих студентов открытием стала вера в себя, способность адаптироваться к новым сложным условиям. «Поначалу все было непривычно, ново для меня. Но потом я освоился. Я меньше переживал, у меня не появлялся стресс, стала лучше успеваемость. Я стал высыпаться и меньше болеть», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау.

«Я думаю, что внесла положительные изменения в свой образ мышления. Каждый проходящий вызов заставляет меня чувствовать, что нет предела способностям человека, и что все возможно, если ты хочешь это сделать», – Нгок, 1 курс, Вьетнам.

«Я думаю, что нужно ставить перед собой большие цели. Не бояться совершать ошибки, спотыкаться и падать, чаще всего величайшую награду приносит то, что больше всего нас пугает. Может, вы добьетесь всего, чего хотите, а может, даже больше, чем представляли себе. Кто знает, куда приведет вас жизнь, путь долог, и в итоге само путешествие и есть цель», – Байли, 2 курс, Туркмения.

«Нужно быть готовым к различным ситуациям морально, не суетиться, изучить обстановку, чего-либо не зная, мы можем сделать много ошибок, поэтому лучше в таких случаях не торопиться с выводами. Лишний раз не беспокоить родителей, потому что они далеко и сильно переживают. Заранее составлять график дня и занятий, чтоб не думать, чем занять освободившееся время, которого практически нет из-за работы. Это упорядочит жизнь и поможет по-настоящему все успевать», – Шахриер, 1 курс, Узбекистан.

Свои ожидания от нового учебного 2021–2022 учебного года ребята раскрыли, отвечая на пятый вопрос анкеты.

Многие ребята подчеркнули свое главное желание – чтобы завершилась пандемия, люди были бы здоровы и была бы возможность спокойно перемещаться по миру. «Я жду, чтобы как можно скорее исчез коронавирус; люди не умирали и не болели; открылись границы, и была возможность путешествовать», – Упа, 2 курс, Гвинея-Бисау. «Я хочу, чтобы сняли все ограничения, чтобы все были здоровыми, и был мир во всем мире», – Амангелди, 2 курс, Туркмения. «Я жду, чтобы скорее открылись границы», – Ваис, 2 курс, Туркмения. «В следующем учебном году я, конечно, очень хочу, чтобы пандемия закончилась, и жизнь вернулась в нормальное русло, потому что только тогда я смогу более полно ощутить свою жизнь в России, и моя учеба в России также будет лучше», – Нгок, 1 курс, Вьетнам.

Основные ожидания связаны с возвратом к традиционному очному обучению. «Я хочу, чтобы в новом учебном году мы ходили на пары в университет, встречались с преподавателями, другими студентами, ходили на мероприятия, больше времени проводили на свежем воздухе», – Упа, 1 курс, Гвинея-Бисау. «От нового учебного года жду многого: чтобы мы вернулись на очное обучение, и, наконец-то, сняли маски. Мы скучаем по тому, как путали аудитории и поднимались в душном лифте. Хочу, чтобы следующий год был лучше и продуктивнее!», – Даулетияр, 2 курс, Туркмения. «Мне бы не хотелось возвращать дистанционное обучение. Я не могу сказать, что все было настолько плохо, но я выбираю очное обучение именно в любимом университете – ВолгГТУ», – Отабек, 2 курс, Узбекистан.

Однако не всех ребят радует такая перспектива возврата к очному обучению. «Я хочу, чтобы обучение по-прежнему проходило в дистанционном формате, потому что считаю его лучшим», – Чика, 2 курс, Гана.

Некоторые ребята предпочли бы смешанный очно-дистанционный режим работы. «Дистанционное обучение имеет как преимущества, так и недостатки. Я бы хотел, чтобы какая-то часть предметов проводилась онлайн, в то время как другие предметы мы посещали бы очно», – Абееб, 1 курс, Нигерия. «Мне бы хотелось, чтобы некоторые из наших занятий проводились бы удаленно, и часть задания выполнялась бы студентами онлайн, с ограниченными сроками выполнения», – Адедапо, 1 курс, Нигерия.

Многие хотят повысить свою успеваемость в новом учебном году. «В новом году я буду одним из лучших в учебе!», – Аркан, 1 курс, Йемен. «Я хочу хорошо учиться в новом учебном году», – Бегенч, 2 курс, Туркмения. Пусть обучение будет очным, и я буду хорошо учиться!», – Юнусбек, 2 курс, Туркмения. «Конечно, я хочу, чтобы в этом учебном году все студенты были терпеливыми и успешными. Жду и постараюсь учиться хорошо и быть лучшим студентом!», – Сапармырат, 2 курс, Туркмения.

Также ребята ориентированы на улучшение уровня своего русского языка. «Я надеюсь хорошо выучить русский язык и комфортно чувствовать

себя в российском обществе», – Мохаммед, 1 курс, Ирак. «Еще одна важная вещь – я надеюсь, что мой русский язык улучшится, и тогда я смогу больше разговаривать с друзьями, чтобы лучше их понимать», – Нгок, 1 курс, Вьетнам.

Многие студенты ждут новых знаний и открытий. «Мне нравится учиться, потому что это интересно! Каждый день для себя открываю что-то новое и неожиданное», – Байли, 2 курс, Туркмения. «Я жду, чтобы добавились интересные предметы, которых не было до этого. А также я пока что ни разу не участвовал в конкурсах и олимпиадах от университета, поэтому я бы хотел попробовать принять участие в них», – Руслан, 1 курс, Узбекистан. «Самое главное – жду новых знаний, открытий!», – Собиржон, 1 курс, Узбекистан.

Студенты мечтают побывать в разных городах России, среди которых – Москва, Санкт-Петербург, Сочи, чаще посещать театры, концертные залы и т.д. «Очень хочется не обходить своим вниманием шоу, театр, концерты, цирк. Пандемия затронула все эти организации, и им тоже очень трудно», – Ивон, 2 курс, Гвинея-Бисау.

У некоторых студентов ожидания довольно пессимистические. «Я ожидаю кровавого года, полного войн, и распространения коронавируса (я не надеюсь, что это произойдет, но это мое ожидание)», – Мохаммед, 1 курс, Ирак.

Но большинство опрошенных имеют позитивные ожидания. «В 2021–2022 учебном году я хочу познакомиться с интересными людьми, найти новых друзей и узнать больше о стране, в которой сейчас я получаю образование!», – Шахриер, 1 курс, Узбекистан.

Выводы

Анкетирование – распространенный метод изучения общественного мнения, который дает возможность оперативного сбора информации, в том числе и в иностранной аудитории. Категория опрошенных – иностранные студенты первых и вторых курсов – определила некоторые особенности проведения анкетирования. Так, была использована печатная форма анкет для того, чтобы студенты при заполнении анкеты могли вернуться к формулировкам вопросов, перечитать их в удобном для себя темпе.

Применяемый в данной работе вид анкетирования можно определить как групповой (обращение к большому числу студентов) и личный (непосредственное взаимодействие с анкетирруемыми в целях пояснения задач проведения такого исследования, порядка заполнения ими анкет). Анкета состояла из прямых вопросов открытого типа. Такие вопросы позволили наилучшим образом выяснить мнения, мотивы, ожидания, планы, оценочные суждения опрашиваемых.

Результаты анкетирования показали, что в ходе образовательного процесса в период пандемии студенты столкнулись с организационными, техническими, психическими, физическими и языковыми сложностями.

К организационным можно отнести сложности в понимании того, как устроена система дистанционного обучения; невозможность оперативного ответа преподавателей на вопросы студентов; вероятность набрать меньшее количество баллов, чем при очном обучении; ограничение времени на выполнение заданий; необходимость самостоятельных занятий.

Главной технической сложностью стала некачественная связь, что повлекло большие проблемы с посещением онлайн-занятий и выполнением заданий.

Психические сложности были связаны с отсутствием живого общения с одногруппниками и преподавателями; отсутствием подготовки к работе в системе дистанционного образования; неопределенностью будущего; медленным привыканием к системе дистанционного обучения; отсутствием атмосферы обучения в университете и просто скукой.

Физические сложности определялись перегруженностью заданиями; повышенной интенсивностью обучения; падением подвижности и мобильности.

Все вышперечисленное сопровождалось сложностями с усвоением русского языка и восприятием учебной информации на русском языке.

Несмотря на трудности, студенты отметили и положительные моменты в дистанционном образовании, такие как возможность обучаться из дома и

подрабатывать; отсутствие необходимости тратить время на дорогу и возможность выспаться; защита от COVID-19. Многие студенты в качестве плюсов дистанционного обучения назвали удобное расписание, экономию времени, возможность просмотреть видеозаписи с объяснением материала несколько раз, доступность онлайн-образования. Непрерывность учебного процесса и дополнительные консультации преподавателей имели также позитивный отклик.

Некоторые анкетированные заявили, что у них появилось возможность заработать больше баллов, чем при очном обучении. Однако другие ребята сочли это наименее вероятным и отнесли к минусам онлайн-образования. Скорее всего, это несовпадение объясняется разницей в психофизических особенностях студентов, их способностях к самостоятельной работе и самоорганизации. Отсюда и нежелание некоторых студентов возвращаться к очному обучению.

2020–2021 учебный год стал для многих незабываемым. Большинство студентов отметили, что самым запоминающимся событием стала пандемия и связанный с ней переход на дистанционное обучение, тронуло студентов внимательное и заботливое отношение преподавателей к ним во время пандемии. С большой радостью студенты рассказали о появлении новых друзей в России, посещении памятных мест Волгограда и всей страны.

За время вынужденной изоляции студенты многому научились: освоили компьютерные программы и языки программирования, совершенствовали русский язык, занимались физическим развитием и т.д. Для многих студентов открытием стала вера в себя, способность адаптироваться к новым сложным условиям.

Ожидания большинства опрошенных связаны с возвращением к очному обучению, повышением успеваемости, развитием себя в разных сферах, новыми путешествиями и знакомствами.

Анализ результатов анкетирования показал, что учебным заведениям как важным объектам системы образования необходимо больше уделять внимания

проблемам организации занятий, досуга и проживания обучающихся (независимо от формы обучения – очной или дистанционной), особенно иностранных студентов, обеспечивать доступность и понятность информации по организации учебного процесса. Судя по высказываниям иностранных студентов, для многих оптимальной была бы очно-дистанционная форма работы, когда часть материала дается в виде записей лекций, к которым можно в любой момент вернуться, перевести, понять и усвоить. В тоже время студенты отмечают необходимость очных практических занятий и очных занятий по изучению русского языка.

Пандемия стала сложным испытанием для всей системы отечественного образования. Необходимо учесть весь опыт сложного 2020–2021 учебного года, исправить ошибки и двигаться вперед!

Примечания
Конференции, конгрессы и семинары, посвященные образованию в
условиях пандемии
2020 год

- Международная научно-практическая конференция «Пандемия 2020: вызовы, решения, последствия», Российская Академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва).
- Международная научно-практическая конференция «Современные психолого-педагогические и дефектологические подходы и технологии», Московский социально-педагогический институт.
- Международная научно-практическая конференция «Пандемия как двигатель трансформации», Московский государственный институт международных отношений.
- Международная научно-практическая конференция «Высшее образование в ситуации пандемии», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева.
- Всероссийская научно-практическая конференция «Пандемия: кризис или новые возможности развития», Московский педагогический государственный университет.

- Всероссийская научно-практическая конференция «Образование в условиях пандемии: тенденции и ориентиры развития», Институт развития образования Республики Башкортостан.
- Всероссийская научно-практическая конференция «Приоритеты экономического роста страны и регионов в период постпандемии», Курский государственный университет.
- Всероссийская научно-практическая конференция «Дистанционное обучение: актуальные вопросы», Чувашский республиканский институт образования (Чебоксары).
- Межрегиональная научно-практическая онлайн-конференция «Дистанционная форма обучения в вузе и адаптация субъектов образования к ней», Астраханский государственный медицинский университет.
- Конференция «Общество в условиях социального разобщения: новые практики в образовании, бизнесе, коммуникациях и потреблении», Ярославль.
- Научно-методологический семинар «Рынок труда: влияние пандемии», Школа молодого исследователя (Москва).
- Региональный научно-методический семинар «Психологическая безопасность личности в образовательной среде в условиях пандемии COVID-19», Бурятский государственный университет (Улан-Удэ).
- Форум «Первые итоги пандемии: вызовы и новые возможности для мировой системы образования», Министерство просвещения РФ (Москва).

2021 год

- Международная научно-практическая конференция «Наука в условиях пандемии: трансформации, коммуникации, стратегии», Белгород.
- Международная научно-практическая онлайн-конференция «Экономика, финансы и безопасность в период пандемии: состояние и возможные перспективы», Орёл.

- Международная научно-практическая конференция «Цифровая трансформация инклюзивного образования в условиях пандемии COVID-19», Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь).
- XXIII Международная научно-практическая конференция «Кризисы нашего времени как вызов обществу, культуре, человеку», Автономная некоммерческая организация высшего образования «Гуманитарный университет» (Екатеринбург).
- XXIII Международная научно-практическая конференция имени профессора В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: развитие, воспитание, образование детей в условиях пандемии и ограниченного взаимодействия», Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева.
- Международная конференция молодых ученых «Мир после пандемии: глобальные вызовы и перспективы развития», Национальный исследовательский институт мировой экономики и международных отношений имени Е.М. Примакова Российской академии наук.
- VI Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Дистанционные формы обучения иностранных студентов в медицинских вузах: практический аспект», Волгоградский государственный медицинский университет.
- Конференция «Дискурс социальных проблем в социокультурном, образовательном, языковом пространстве в период пандемии коронавируса», Брянск.
- Учебно-методическая конференция «Медицинское образование в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции. РОСОМЕД-УРАЛ», Пермский национальный исследовательский политехнический университет.
- XII Международный научный студенческий конгресс «Преодолеть пандемию: креативность и солидарность», Финансовый университет при правительстве Российской Федерации (Москва).

- Межрегиональный семинар «Обучение в период пандемии и после нее», Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования.
- Семинар по проекту «COVID-19. РФ: информация против пандемии», Национальный электронно-информационный консорциум (НЭИКОН, Москва), РГПУ им. А.И. Герцена.
- Семинар «Уроки пандемии: новые риски и возможности для образования», Институт образования высшей школы экономики (Москва).
- Семинар «РКИ в эпоху пандемии», Российский дом науки и культуры в Париже, Учебно-издательский центр «Златоуст» (Санкт-Петербург).

© Белоус Е.С., Ромашова О.В., 2022

Список источников

1. Бодрова Ю.Н. Анкетирование как метод научного исследования // Понятийный аппарат научного исследования [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Урал. гос. пед. ун-т; – Электрон. дан. – Екатеринбург, 2018. – Вып. 3. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
2. Маллаева Т.И., Турковская Н.В. Анкетирование как современный метод научно-педагогического исследования // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей победителей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение. – 2017. – С. 177–180.
3. Подгорный А.Е. Анкетирование как метод сбора информации в маркетинговом исследовании // Вопросы устойчивого развития общества. – Махачкала, 2020. – № 7. – С. 216–222.
4. Черняева И.А., Петров И.Ф. Анкетирование как актуальный метод социологического исследования // Аллея науки. – Томск, 2018. – Т. 1. – № 9 (25). – С. 170–173.

References

1. Bodrova Ju.N. Anketirovanie kak metod nauchnogo issledovanija [Questionnaire as a method of scientific research]. Ponjatijnyj apparat nauchnogo issledovanija [Conceptual apparatus of scientific research]. – [Electronic resource]: collection of scientific articles. – Ural State Pedagogical University. – Electronic data. – Yekaterinburg, 2018. – Issue 3. – 1 electronic optical disk (CD-ROM).
2. Mallaeva T.I., Turkovskaja N.V. Anketirovanie kak sovremennyj metod nauchno-pedagogicheskogo issledovanija [Questioning as a modern method of scientific and pedagogical research]. Sovremennye nauchnye issledovanija: aktual'nye voprosy, dostizhenija i innovacii: sbornik statej pobeditelej III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii [Modern scientific research: current issues, achievements and innovations: a collection of articles by the winners of the III International Scientific and Practical Conference]. – Penza: Science and Education. – 2017. – pp. 177-180.
3. Podgornyj A.E. Anketirovanie kak metod sbora informacii v marketingovom issledovanii [Questionnaire as a method of collecting information in marketing research]. Voprosy

ustojchivogo razvitija obshhestva [Issues of sustainable development of society]. – Makhachkala, 2020. – No. 7. – pp. 216-222.

4. Chernjaeva I.A., Petrov I.F. Anketirovanie kak aktual'nyj metod sociologicheskogo issledovanija [Questioning as an actual method of sociological research]. Alleja nauki [Alley of Science]. – Tomsk, 2018. – Vol. 1. – No. 9 (25). – pp. 170-173.

Научная статья
УДК 372.881.111.1
<https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-74-83>

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ СИСТЕМНАЯ ИЕРАРХИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Алина Юрьевна Соколова

Тверской государственный медицинский университет, Тверь, Россия
alinasokolova.tver@yandex.ru

Аннотация. В статье описывается разработанная автором личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков. Необходимость и актуальность данного подхода обусловлены изменениями потребностей в изучении иностранных языков и очевидными недостатками традиционных подходов. Предлагаемая модель представляет собой обучающую систему, в центре которой находится языковая личность с ее потребностями, интересами, возможностями, приобретенным опытом и навыками. Модель состоит из трех этапов или сфер коммуникации: сфера обиходно-бытового общения (базовый курс), сфера делового общения, сфера профессионального общения. В качестве основной дидактической единицы данного подхода выступает текст как система, объединяющая и актуализирующая грамматические и лексические единицы языка.

Ключевые слова: личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков, языковая личность, сферы коммуникации, текст

Для цитирования: Соколова А.Ю. Личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 74-83. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-74-83>.

Original article

PERSONALITY-CENTERED SYSTEMIC HIERARCHICAL MODEL OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Alina Yu. Sokolova

Tver State Medical University, Tver, Russia
alinasokolova.tver@yandex.ru

Abstract. The article describes the personality-centered systemic hierarchical model of foreign languages teaching developed by the author. The necessity and relevance of this approach are due to changes in the needs for foreign languages learning and the obvious shortcomings of traditional approaches. The proposed model is a learning system, which focuses on the language personality with its needs, interests, opportunities, acquired experience and skills. The model consists of three stages or the sphere of communication: the sphere of everyday communication (basic course), the sphere of business communication, the sphere of professional communication. The main didactic unit of this approach is the text as a system that combines and actualizes the grammatical and lexical units of the language.

Key words: personality-centered systemic hierarchical model of foreign languages teaching, linguistic personality, communication spheres, text

Введение

С вхождением России в современное мировое пространство отношение к изучению иностранных языков среди студентов и специалистов значительно изменилось. И если в XX веке изучение иностранного языка, хотя и было обязательным пунктом учебных планов высшей школы, характеризовалось неясными **мотивами**, то в настоящее время мотивации к изучению иностранных языком не только существенно укрепились, но стали весьма разнообразными, связанными с открывшимися новыми возможностями:

- зарубежных поездок (деловых и туристических);
- зарубежных стажировок для студентов и специалистов;
- активных обменов студентами и преподавателями между российскими и зарубежными вузами;
- работы за рубежом;
- активных деловых контактов с зарубежными партнерами;
- чтения литературы на иностранных языках (специальной и художественной);
- использования Internet как источника информации, в том числе на иностранных языках.

В этих изменившихся условиях особенно заметными стали недостатки традиционных подходов к преподаванию иностранных языков, а именно:

- нечеткое определение цели изучения и, соответственно, преподавания иностранного языка;
- установка на неестественный способ усвоения иностранного языка (заучивание грамматических правил с целью последующего конструирования текста в соответствии с этими правилами);
- изучение иностранного языка на материале нереальных, часто упрощенных учебных текстов;

- преимущественное внимание к механическому усвоению отдельных лексем вне их речевого использования;
- отработка нерелевантных для обучающихся ситуаций общения;
- отсутствие специального, индивидуального подхода к каждому обучающемуся или группе, и др.

Это лишь некоторые из недостатков традиционного подхода к обучению иностранному языку, которые являются причиной неудовлетворительного знания иностранного языка выпускниками вузов.

Следовательно, в новых исторических условиях должны использоваться новые методы. Цель данной статьи – предложить методическому сообществу один из возможных подходов, описать его преимущества.

Личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков

Один из возможных подходов – разработанная нами личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков специалистам и студентам неязыковых специальностей [3].

Как следует из названия, данная модель представляет собой обучающую систему, в центре которой находится языковая личность с ее потребностями, интересами, возможностями, приобретенным опытом и навыками.

Следовательно, в процессе преподавания иностранного языка необходимо, прежде всего, удовлетворить потребности данной языковой личности. Это необходимо делать с учетом ее возможностей и потребностей, имеющихся навыков и опыта.

Языковая личность обучающегося должна быть центром системы обучения иностранным языкам. Именно это позволяет индивидуализировать, скорректировать цели и задачи курса иностранного языка, четко определенные образовательным стандартом.

Цели и задачи обучения иностранным языкам в вузе сформулированы в ГОСТе, но они должны быть максимально возможно конкретизированы, уточнены с учетом личностно ориентированности и системности предлагаемого

подхода для каждой группы студентов. При этом необходимо учесть:

- их профессиональную специализацию;
- уровень их подготовки по иностранному языку;
- круг их интересов и требований.

В свою очередь скорректированные с учетом личностно ориентированной системной модели цели определяют способы и средства их достижения.

Ресурсы любого языка неисчерпаемы, изучать язык можно всю жизнь. Следовательно, при изучении и обучении иностранным языкам необходимо провести рациональный отбор и ограничить эти ресурсы.

Если скорректированная цель – подготовка человека к туристической поездке за рубеж, то ему необходим так называемый «набор туриста», т.е. навыки общения на иностранном языке, которые помогут ему не потеряться, «выжить» в чужой стране.

Если обучаемым предстоит посещение научного мероприятия, то они, прежде всего, заинтересованы в усвоении навыков делового общения с иностранными коллегами, построения презентаций и т.д., а также в осуществлении коммуникации в профессиональной сфере.

Предлагаемая нами модель состоит из трех элементов, или сфер коммуникации, которые иерархично выстраиваются в целостную систему обучения иностранным языкам:

- сфера обиходно-бытового общения (базовый курс);
- сфера делового общения;
- сфера профессионального общения.

Данные сферы являются элементами обучающей модели, которые непосредственно следуют друг за другом по принципу «от простого – к сложному», представляя собой некую пирамиду, каждый уровень которой, имея собственную коммуникативную направленность, базируется на предыдущем.

При этом следует заметить, что данные этапы необязательно выстраиваются в хронологической последовательности, так как возможно их одновременное изучение; также не является обязательным включение всех трех

этапов в учебный план, если один или два уже освоены.

Необходимо уточнить, что отбор коммуникативных ситуаций для каждой сферы коммуникации должен осуществляться с учетом потребностей языковой личности, то есть включать те коммуникативные ситуации, в которых данная языковая личность должна общаться на иностранном языке. Разумеется, общение в данном случае понимается широко – как устная беседа, письмо, чтение, восприятие речи на слух и т.д., т.е. включает все проявления и формы вербальной коммуникации.

Так, например, для студентов медицинского ВУЗа сфера обиходно-бытового общения может быть представлена следующими коммуникативными ситуациями:

- рассказ о себе, своих друзьях и знакомых, своей семье;
- день студента-медика;
- обязанности врача (медсестры);
- кабинет врача;
- посещение врача.

Этот список может быть продолжен за счет коммуникативных ситуаций, предлагаемых самой языковой личностью или группой студентов, т.е. соответствующих их профессиональным интересам на данном этапе обучения.

Сфера делового общения представлена следующими коммуникативными ситуациями:

- общение в офисе;
- деловая переписка;
- презентации;
- телефонные разговоры.

Сферу профессионального общения составляют коммуникативные ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью специалиста. Однако необходимо помнить, что данные коммуникативные ситуации не должны выходить за пределы личного опыта и знаний обучаемого.

Перечисленные коммуникативные ситуации на всех трех этапах обучения

могут уточняться, корректироваться, дробиться, укрупняться и т.п. в соответствии с определёнными целями и задачами учебного курса иностранного языка и потребностями обучаемых.

Личностно ориентированная системная иерархическая (ЛСИ) модель преподавания иностранных языков, представленная на рисунке 1, успешно апробирована на практике.

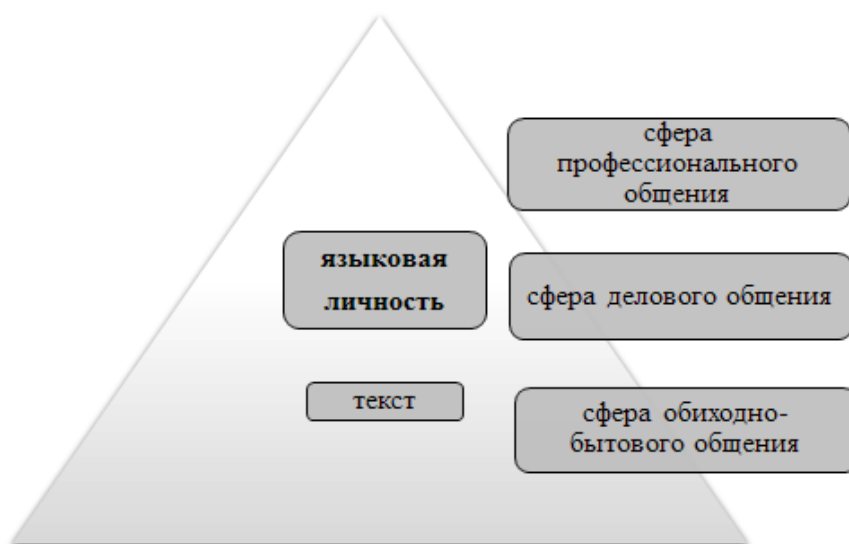


Рисунок 1 – Личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков

Программа дисциплины «Иностранный язык» в Тверском государственном медицинском университете включает все три компонента обучающей модели. Стоит обратить внимание, что применение данной модели позволило сделать обучение иностранным языкам в вузе более эффективным и продуктивным, по сравнению с опытом ограничения программы только компонентом, связанным с развитием профессионально-ориентированных навыков на иностранном языке. Подобный подход описан широко в методической литературе [1; 2].

Текст – как основная дидактическая единица ЛСИ модели

Одним из ключевых моментов, способствующих эффективной работе личностно ориентированной системной иерархической модели, является ограничение и отбор языкового материала в процессе обучения иностранным языкам. Используемые преподавателем подходы не должны нарушать

естественную целостность языковой системы. Принципу системности, например, противоречит составление словарей (вокабуляров) студентов 1, 2, 3, 4 курсов или распределение грамматических разделов по различным стадиям обучения. Необходимо помнить, прежде всего, что грамматический строй и лексика усваиваются только в системе, то есть в тексте, а не изолированно.

Разумеется, текст в данном случае понимается широко – как устная беседа, письмо, чтение, восприятие речи на слух и т.д., т.е. включает все проявления и формы вербальной коммуникации.

При таком подходе основной дидактической единицей является текст (в широком понимании), который отражает ту или иную коммуникативную ситуацию. Следует особо отметить, что текст должен быть:

- реальным, взятым из реального общения;
- интересным и познавательным;
- современным и актуальным;
- не адаптированным.

Существует множество различных способов работы с текстом. Однако в рамках лично ориентированной системной иерархической модели преподавания иностранных языков при работе с текстом большое значение должно придаваться развитию навыков антиципирования, которые, к сожалению, у многих студентов оказываются приглушенными вследствие их подавления в средней школе. Иными словами, студент должен воспринимать информацию не только на основе прочных знаний, но уметь предполагать, догадываться о значении тех языковых фрагментов, которые он еще не изучил.

Стоит всячески бороться со сформированной в средней школе привычкой при работе с иноязычным текстом механически выписывать незнакомые слова, а лишь затем пытаться перевести текст, т.е. извлечь из него информацию. Последовательность действий должна быть иной. Сначала необходимо попытаться извлечь из текста основную информацию, используя свои навыки антиципирования, и лишь затем обратиться к словарю - либо для проверки собственной догадки, либо за уточнением.

Антиципация – достаточно интересное психологическое явление. Если связывать познавательные процессы психики с их отношением ко времени, то восприятие связано с настоящим, память – с прошлым, механизм антиципации – с будущим. Все познавательные процессы играют значительную роль в процессе изучения иностранного языка. Однако антиципация оказывается наиболее эффективным способом познания по ряду моментов.

С одной стороны, именно антиципация, как феномен опережающего отражения, позволяет совместить все три временные перспективы в одну систему: она имеет место в настоящем, будучи тесно связанной с восприятием, относится к будущему, но при осуществлении данного процесса индивид обязательно опирается на прожитый опыт, сохраняющийся в памяти.

С другой стороны, антиципация в полной мере отражает личностно ориентированность процесса познания: собственный прошлый опыт языковой личности помогает произвести процесс восприятия на основе собственного предвосхищения будущего.

Таким образом, применительно к работе с текстом антиципация, будучи важным компонентом сложных интегрированных умений восприятия текста (чтение или аудирования), является способностью предугадывать новое, базируясь на уже известном. Предвосхищение играет важную роль в психолингвистической модели рецептивных видов речевой деятельности «сверху-вниз». Умение предвосхищать содержание, а также в какой-то степени и языковое оформление текста, значительно увеличивает скорость восприятия текста и обеспечивает лучшее понимание прочитанного или услышанного.

Текст – это источник и содержательной, и языковой информации. Конечной целью изучения иностранного языка всегда является умение извлекать информацию из иноязычного текста (в широком понимании). Информация каждым человеком усваивается в зависимости от его собственных целей, индивидуальных качеств и присущих ему навыков и умений. Если человек недостаточно хорошо владеет иностранным языком, то поначалу он может извлечь из текста не всю информацию целиком, а лишь ее часть.

Основной задачей преподавателя иностранного языка становится обучение студентов различным способам послынного считывания информации (сначала выделяется главная информация, затем второстепенная). Иногда применяется метод просмотрного чтения.

Заключение

Обучение иностранным языкам будет более продуктивным, если процесс изучения иностранного языка максимально индивидуализирован, и рассматривается обучающим как составная часть его общего языкового и жизненного опыта. Это позволяет сделать личностно ориентированная системная иерархическая модель преподавания иностранных языков, которая описана в статье. В верности изложенных утверждений и эффективности предлагаемого подхода убеждают существенно лучшие результаты по усвоению иностранного языка среди студентов, не изучавших английский язык в школе и начавших его изучение только в вузе с использованием описываемых методов и подходов.

© Соколова А.Ю., 2022

Список источников

1. Видова Т.А. К вопросу о методике преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе / Т.А. Видова // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе: Материалы Международной научно-практической конференции. – Рязань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Концепция", 2017. – С. 22-24.
2. Епифанова М.П. Сравнительный анализ методик преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / М.П. Епифанова // Актуальные вопросы образования и науки: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2018. – С. 109-111.
3. Logutenkova T.G. Theoretical basis for language management (programs for corporate training in scientific research linguistic Centre of Mesi's Tver Branch - NILC) / T.G. Logutenkova, A.Yu. Sokolova // European Scientific Journal, Vol. 10, № 1. – Kocani: European Scientific Instituteб 2014. – P. 209-217.

References

1. Vidova T.A. K voprosu o metodike prepodavaniya professional'no-orientirovannogo inostrannogo yazyka v vuze / T.A. Vidova // Problemy prepodavaniya professional'no-orientirovannogo inostrannogo yazyka v vuze: Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Ryazan': Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu "Izdatel'stvo "Kontsepsiya", 2017. – Pp. 22-24.

2. Epifanova M.P. Sravnitel'nyy analiz metodik prepodavaniya inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze / M.P. Epifanova // Aktual'nye voprosy obrazovaniya i nauki: Sbornik nauchnykh trudov po materialam mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. – Tambov: OOO "Konsaltingovaya kompaniya Yukom", 2018. – Pp. 109-111.

3. Logutenkova T.G. Theoretical basis for language management (programs for corporate training in scientific research linguistic Centre of Mesi's Tver Branch - NILC) / T.G. Logutenkova, A.Yu. Sokolova // European Scientific Journal, Vol. 10, № 1. – Kocani: European Scientific Institute 2014. – Pp. 209-217.

Рецензия

**Рецензия на коллективную монографию «Современные проблемы
лингвистики и лингводидактики»
(ответственный редактор Т.В. Дроздова)**

Санья Ибрагимовна Маджаева

Астраханский государственный медицинский университет, г. Астрахань, Россия

sanya-madzhaeva@yandex.ru

Для цитирования: Маджаева С.И. Рецензия на коллективную монографию «Современные проблемы лингвистики и лингводидактики» (ответственный редактор Т.В. Дроздова) // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 84-86. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-84-86>.

Critics

**Review of the collective monograph «MODERN PROBLEMS OF
LINGUISTICS AND LINGUODIDACTICS»
(chief editor T.V. Drozdova)**

Sanya I. Madzhaeva

Astrakhan state medical university, Astrakhan, Russia

sanya-madzhaeva@yandex.ru

For citation: Madzhaeva S.I. Review of the collective monograph "Modern problems of linguistics and linguodidactics" (responsible editor T.V. Drozdova), Linguistics & education 2022; 2 (1):84-86. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-84-86>.

Изменение научной парадигмы знания в совокупности с прогрессом исследовательских и образовательных технологий ведут к переосмыслению имеющегося знания с антропоцентрических позиций во многих областях гуманитарного знания, включая такие смежные науки, как лингвистика и лингводидактика.

Рецензируемая коллективная монография убедительно показывает актуальность и сложность проблем, касающихся связи языка и сознания, мультимодальности устной и письменной форм коммуникации, поиска решений задач лингводидактики и др. Представленные в работе позиции авторов характеризуются новизной. В ряде глав впервые описывается

эмпирический материал русского, английского и французского языков. Авторами также предлагаются новые подходы к использованию информационных технологий в образовательном процессе.

Структурные разделы монографии и отдельные главы этих разделов соответствуют предложенному авторами подходу. В первом разделе монографии раскрываются особенности метафоры как ментального механизма и языкового феномена, рассматривается специфика креолизованных текстов нехудожественного характера, роль мифологем в реализации интерпретирующей функции языка, описывается ряд категорий художественного текста. Например, в первой главе автор (Бычков Д.М.) анализирует креолизованные тексты, выявляет их многообразие, рассматривает вербальный и визуальный компоненты в поликодовых текстах, взаимодействие которых порождает сложный полимодальный образ [с. 37]. Особенностью данного раздела, на наш взгляд, является анализ функций метафор в научном дискурсе (с. 53-62). Автор (Т.В. Дроздова) заключает, что научная метафора имеет комплексный характер.

В главе убедительно доказано, что изменения физической среды коммуникации и появление новых средств трансфера знаний требуют от адресата определенных ментальных усилий, направленных на осмысление и адекватное понимание этого содержания.

Интересный ракурс исследования лингводидактики представлен во втором разделе монографии «Современные проблемы лингводидактики», в котором освещены вопросы обучения иностранному языку, методы и приемы, используемые авторами, проблемы обучения языку профессионального общения, формирования лингвокультурологических компетенций, особенностей дистанционных технологий. Интересным и актуальным, на наш взгляд, являются затрагиваемые авторами проблемы инклюзивного образования (Попова Г.Е., Ибляминова М.Р.). Они дают историческую справку по инклюзивному образованию, анализируют определения термина

«инклюзивный», предлагают решение актуализации моделей обучения студентов с ОВЗ.

Таким образом, монография кафедры «Иностранные языки» Астраханского государственного технического университета, посвященная вопросам изучения вербальных/невербальных средств репрезентации связи научных областей, средствам реализации индивидуальных образовательных траекторий и т.д., вносит весомый вклад в современную филологическую науку.

Рецензируемая монография имеет теоретическую и практическую ценность. Целый ряд выдвинутых авторами идей в области лингвистики и лингводидактики указывают перспективы дальнейших исследований в данных областях науки. Монография представляет интерес для языковедов широкого профиля, преподавателей языковых дисциплин вузов, аспирантов и студентов.

© Маджаева С.И., 2022

Обзорная статья

МЕЖДУНАРОДНЫЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ ФОРУМ «БУДЬ С НАМИ! ГОВОРИ ПО-РУССКИ!»

Альфия Хамитовна Сатретдинова

Астраханский государственный медицинский университет, Астрахань, Россия
alfijasatretdinova@rambler.ru.

Для цитирования: Сатретдинова А.Х. Международный студенческий форум «Будь с нами! Говори по-русски!» // Лингвистика и образование. 2022. Том 2 № 1(5) С. 87-92. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-87-92>.

Review

INTERNATIONAL STUDENT FORUM «BE WITH US! SPEAK RUSSIAN!»

Alfiya Kh. Satretdinova

Astrakhan state medical university, Astrakhan, Russia,
alfijasatretdinova@rambler.ru.

For citation: Satretdinova A.Kh. International student forum «Be with us! Speak Russian!», Linguistics & education 2022;2(1):87-92. <https://doi.org/10.48612/astgmu/2022-2-1-87-92>.

С 16 по 19 ноября 2021 года в Астраханском ГМУ состоялся Международный студенческий форум «Будь с нами! Говори по-русски!». Форум был организован при финансовой поддержке фонда «Русский мир» в рамках реализации грантового проекта.

Цель проведения мероприятия – продвижение и популяризация русского языка, формирование позитивного имиджа Астраханского региона и страны в целом за рубежом, укрепление международных связей и привлечение в российские вузы большего числа иностранных обучающихся.

В рамках реализуемого проекта были заявлены следующие мероприятия: Международная студенческая олимпиада по русскому языку для иностранных студентов; Мастер-класс «Уроки риторического искусства», Поэтический флешмоб «Славим живое русское слово!», Всероссийская научно-практическая

конференция студентов и молодых ученых с международным участием «Русский язык в поликультурном образовательном пространстве».

Было получено более 300 заявок на участие в мероприятиях Форума от студентов, молодых ученых, педагогов из разных регионов России, стран дальнего и ближнего зарубежья (Астрахань, Волгоград, Краснодар, Ставрополь, Санкт-Петербург, Казань, Рязань, Смоленск, Курск, Оренбург, Воронеж, Нижний Новгород, Уфа, Иркутск, Барнаул, Архангельск, Кемерово, Красноярск и др.), стран дальнего и ближнего зарубежья (Белоруссия, Армения, Таджикистан, Казахстан, Узбекистан, Туркменистан, Вьетнам и др.).

16 ноября прошел заключительный этап Международной олимпиады по русскому языку для иностранных студентов. Олимпиада проводилась в онлайн-формате на базе платформы Zoom. Было принято около 150 заявок из более чем 30 университетов России (КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого, Курский ГМУ, Оренбургский ГМУ, Ставропольский ГМУ, Волгоградский ГМУ, Смоленский ГМУ, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, Казанский ГМУ, Приволжский исследовательский медицинский университет, Иркутский ГМУ и др.) и стран ближнего зарубежья (Российско-Таджикский Университет, Казахский Университет им. С.Д. Асфендиярова, Ереванский ГМУ им. М. Гераци, Таджикский ГМУ, Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова, Гродненский ГМУ, Алматинский государственный гуманитарно-педагогический колледж № 2).

Олимпиада состояла из нескольких этапов, два из которых проводились в заочном формате. В рамках первого этапа участники готовили видеопрезентации о родной стране. Критериями этого этапа выступили креативность, информативность, фонетическая компетенция, технический уровень подготовки сюжетов. Жюри выбрало наиболее интересные и содержательные работы. По итогам 1 тура в следующий этап прошли 60 участников.

В рамках второго тура участники писали сочинения на одну из предложенных тем: Мой университет, Россия моими глазами, Мой самый счастливый день, Почему я изучаю русский язык, Книга – мой лучший друг. Главным критерием выступили лексико-грамматические компетенции, соответствующие уровню не ниже базового, а также креативность, использование средств языковой выразительности и логичность повествования. После оценивания сочинений было отобрано 30 финалистов, принявших участие в заключительном онлайн соревновании, в котором каждому конкурсанту предстояло ответить на 5 вопросов о России и представить монолог на одну из тем: Человек, который повлиял на мою жизнь, Моя будущая профессия, Мой любимый литературный герой. Яркие, эмоциональные, трогательные выступления большинства участников не могли оставить равнодушными организаторов мероприятия и членов жюри.

Финалисты достойно продемонстрировали свои знания географии, истории, культуры России и уровень языковой подготовки. По результатам 3 тура места были распределены с учетом контингента участников (ближнее и дальнее зарубежье) следующим образом: среди представителей ближнего зарубежья: Таирова Диана (Алматинский государственный гуманитарно-педагогический колледж № 2, Пак Анастасия (Иркутский ГМУ); Джобиров Муродулло (Российско-Таджикский Университет); среди представителей дальнего зарубежья: Ашоур Яра Саед Ахмед Мохамед, Египет (Приволжский исследовательский медицинский университет; Ашоур Еиасс С.Н., Палестина (Волгоградский ГМУ); Абу-Румман Сейф Аддин Ибрахим Мифлех, Иордания (Казахский Национальный Медицинский Университет им. С.Д. Асфендиярова).

По окончании Олимпиады участники и их руководители поблагодарили организаторов за высокий уровень проведения мероприятия, отметив креативный подход в составлении заданий в рамках каждого этапа, и выразили надежду на дальнейшее сотрудничество с кафедрой русского языка Астраханского ГМУ.

16 ноября состоялся Мастер-класс «Уроки риторического искусства» на тему «Студенты за здоровый образ жизни» (на примере биографий известных людей). Цель мероприятия: пропаганда здорового образа жизни среди студентов, развитие у обучающихся навыков публичного выступления, умения участвовать в диспуте, толерантного отношения к мнению собеседника. В мероприятии приняли участие студенты 1-3 курсов из стран ближнего и дальнего зарубежья, а также иностранные слушатели подготовительного отделения Астраханского ГМУ.

Участники мероприятия ознакомились с презентацией «Здоровый образ жизни – твоя главная высота», выслушали доклады студентов: Реджепова Назара (330 гр. лечебный факультет.), Алибекова Эльдара (306 гр., педиатрический факультет), Адрар Сабрин (342 гр., лечебный факультет). Студенты внимательно слушали и с большим интересом задавали вопросы докладчикам. Весь процесс обсуждения координировали ведущие мероприятия: Шинун Ильяс (333 гр. лечебный факультет), Сатхик Али Мехарбан Джоти Беназирр Джоти (333 гр. лечебный факультет). После выступления докладчиков все присутствующие приняли участие в обсуждении следующих вопросов: 1. Когда человек должен начинать думать о своем здоровье: в 10 лет, в 20 лет, в 30 лет? 2. Можно ли восстановить здоровье, если оно потеряно на 50 %? 3. Любить себя – не эгоизм. Любить себя – не значит всё себе разрешать. Примеры разумного самоограничения. 4. Что помогает людям оставаться здоровыми долгие годы и продлить себе жизнь? Студенты-иностранцы проявили огромный интерес к обсуждаемым вопросам и не боялись отстаивать собственную точку зрения, демонстрируя хороший уровень владения русским языком.

17 ноября состоялся поэтический флэш-моб «Славим живое русское слово!». Цель творческого мероприятия – развитие у обучающихся интереса к русскому языку и литературе, формирование у студентов толерантного отношения к культуре и традициям других народов. В мероприятии приняли участие более 40 иностранных студентов из стран ближнего и дальнего

ISSN 2712-9519. ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. 2022. Том 2 №1(5) 90

зарубежья, обучающихся в ведущих вузах Астрахани: Астраханском государственном университете, Астраханском государственном техническом университете и Астраханском государственном медицинском университете. На протяжении нескольких дней студенты читали стихи любимых поэтов на русском языке, демонстрируя своё мастерство владения словом.

При выборе репертуара студенты обращались к произведениям русских поэтов разных периодов и литературных направлений: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, А.А. Ахматовой, М.И. Цветаевой, С.А. Есенина, О.Э. Мандельштама, Н.С. Гумилева, И.А. Бродского, А.А. Вознесенского, Е.А. Евтушенко, Р.И. Рождественского, Ю. Визбора, К. Симонова.

Иностранные студенты пытались живым русским словом отразить разные исторические эпохи России. Так, перед зрителями мероприятия разворачивались и пейзажные зарисовки русской провинции, и эмоциональные переживания авторов любовной лирики, и картины военных лет, – словом, всё то, что делает Россию столь загадочной и интересной для иностранных гостей. Самые яркие и необычные ролики были смонтированы в фильм, увидеть который мог любой желающий на официальном сайте Астраханского ГМУ, а также в социальных сетях.

18-19 ноября на базе платформы Webinar.ru была проведена Всероссийская научно-практическая конференция студентов и молодых ученых с международным участием «Русский язык в поликультурном образовательном пространстве». Цель проведения конференции – привлечение внимания отечественных и зарубежных специалистов, образовательных учреждений к обсуждению новейших методик и технологий в обучении русскому языку и решению актуальных проблем русской словесности.

В работе конференции приняли участие студенты, магистранты, аспиранты, соискатели, молодые преподаватели российских и зарубежных вузов, учителя школ и средних профессиональных учебных заведений России, Белоруссии, Казахстана, Туркменистана, Вьетнама и др.

В программе мероприятия были предусмотрены 1 пленарное и 5 секционных заседаний по актуальным проблемам обучения русскому языку в неязыковом вузе, методическим аспектам преподавания русского языка как иностранного, вопросам билингвального образования, проблемам межкультурной коммуникации и социально-психологической адаптации иностранных обучающихся.

Конференция предоставила возможность молодым ученым и студентам приобрести опыт публичных выступлений, способствуя выработке у них критического мышления, навыков научно-исследовательской работы и всестороннему развитию личности. Конференция выступила дискуссионной площадкой для молодых исследователей, позволив апробировать результаты их научных изысканий, дала импульс к их международной коллаборации в наукотворческой деятельности. Конференция позволила участникам обменяться опытом и представить собственные идеи по формированию концепции обучения русскому языку в поликультурной образовательной среде. По итогам конференции издан сборник материалов с размещением в базе РИНЦ. Все участники Форума награждены памятными подарками, сертификатами, дипломами.

Организованные в рамках международного молодежного форума мероприятия будут способствовать языковому взаимодействию студентов из России, стран ближнего и дальнего зарубежья, их социокультурной и психологической адаптации, комфортному вхождению в новую языковую и образовательную среду.

© Сатретдинова А.Х., 2022

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абросимова Екатерина Алексеевна	кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО Омский ГАУ им. П.А. Столыпина abrosimova@inbox.ru
Белоус Елена Сергеевна	кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО ВолГТУ belousdok@list.ru
Гречухина Земфира Ришадовна	старший преподаватель, ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ grechukhinaz@mail.ru
Гущина Ксения Николаевна	кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ k.churzina@yandex.ru
Маджаева Санья Ибрагимовна	доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ sanya-madzhaeva@yandex.ru
Ромашова Ольга Владимировна	кандидат филологических наук, Институт усовершенствования врачей Национального медико-хирургического центра им. Н.И. Пирогова Минздрава России ol_2202@mail.ru
Сатретдинова Альфия Хамитовна	кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ alfijasatretdinova@rambler.ru
Соколова Алина Юрьевна	кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Тверской ГМУ alinasokolova.tver@yandex.ru
Шаховский Виктор Иванович	доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО ВГСПУ shakhovsky2007@yandex.ru

Требования к оформлению статьи

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе *Microsoft Word* и сохраняется с расширением *.doc* или *docx*. Рукопись присылается через личный кабинет автора на сайте.

Параметры страницы. Формат А4 (книжный). Поля: все по 20 мм.

Форматирование основного текста. Абзацный отступ 1,25 см.

Межстрочный интервал шапки статьи – одинарный, текста статьи – полуторный. Нумерация страниц располагается внизу страницы в углу справа. *Шрифт Times New Roman*, Обычный. Размер кегля (символов) – 14 пт.

Объем статьи. Минимальный объем статьи 8 страниц, максимальный объем – до 12 страниц машинописного текста.

Требования к составу публикуемой статьи.

Публикуемая в журнале статья должна состоять из следующих последовательно расположенных элементов:

- «Научная статья» – слева, шрифт 12пт;
- индекс (УДК) – слева, шрифт 12пт;
- заголовок (название) статьи на русском языке – по центру, заглавными буквами, шрифт 14пт, полужирный;
- имя, отчество и фамилия автора (ов) на русском языке – слева, шрифт 12пт, полужирный;
- сведения о месте работы (учёбы) авторов на русском языке указывают после имён авторов на разных строках и связывают с именами с помощью надстрочных цифровых обозначений¹⁾ (название вуза, область, город, страна) – слева, шрифт 12пт;
- электронная почта автора (ов), <http://orcid.org/0000...> – слева, шрифт 12пт
- аннотация на русском языке – шрифт 12пт;
- ключевые слова на русском языке – шрифт 12пт;
- «Original article» – слева, шрифт 12пт;
- заголовок (название) статьи на английском языке – по центру, заглавными буквами, шрифт 14пт, полужирный;
- имя, отчество и фамилия автора (ов) – слева, шрифт 12пт, полужирный на английском языке;
- сведения о месте работы (учёбы) авторов на английском языке (название вуза, область, город, страна) – слева, шрифт 12пт;
- аннотация на английском языке – шрифт 12пт;
- ключевые слова – шрифт 12пт;
- текст статьи – шрифт 14пт, интервал полуторный;
- список источников – шрифт 14пт, интервал полуторный.

Редакция журнала рекомендует придерживаться традиционной структуры написания статьи (введение, цели исследования, методы исследования, полученные результаты, обсуждение результатов и выводы). Элементы статьи отделяются друг от друга одной пустой строкой.

Аннотация. Объем – не превышает 250 слов.

Ключевые слова. не меньше 3 и не больше 15 слов (словосочетаний), несущих в тексте основную смысловую нагрузку.

Список источников. Список цитируемой литературы приводится в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.7–2021. Библиографические записи в перечне затекстовых библиографических ссылок нумеруют и располагают в порядке цитирования источников в тексте статьи.

Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования правила составления. Для связи списка цитируемой литературы с текстом статьи используют отсылки в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. Отсылки в тексте статьи заключают в квадратные скобки. Порядковый номер цитируемого источника приводят в соответствующей строке текста статьи, например, [5]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой, например, [5, с. 23].

References составляется в порядке, полностью идентичном русскоязычному варианту с аналогичной нумерацией.

References должен быть оформлен согласно следующим правилам:

1. Авторы (транслитерация), название статьи в транслитерированном варианте [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках], название русскоязычного источника (транслитерация) [перевод названия источника на английский язык – парафраз (для журналов можно не делать)], выходные данные с обозначениями на английском языке. Для транслитерации с кириллицы на латиницу рекомендуем использовать систему автоматического транслитерирования на сайте <http://www.translit.ru> (выбрав при этом опцию «МВД»).

2. Запрещается использовать знаки «//» и «-» для разделения структурных элементов библиографического описания.

Пример:

Familija A.A. Nazvanie stat'i [Title of article]. *Nazvanie zhurnala* [Title of Journal], 2005. – Vol. 10. – No. 2. – pp. 49-53.

- представлять в References описание журнала только в транслитерированном варианте (без перевода) недопустимо;

- при описании изданий без авторов (сборников, коллективных монографий) допускается вместо авторов писать одного, максимум двух редакторов издания;

- для неопубликованных документов можно делать самое короткое название с указанием в скобках (unpublished), если оно имеет авторство (для учета ссылок автора), либо просто “Unpublished Source” или “Unpublished Report” и т.д., если авторство в документе отсутствует;

- так как русскоязычные источники трудно идентифицируются зарубежными специалистами, необходимо в описаниях оригинальное название источника выделять курсивом, как в большинстве зарубежных стандартов;

- нежелательно в ссылках делать произвольные сокращения названий источников. Это часто приводит к потере связки, так как название может быть не идентифицировано;
- все основные выходные издательские сведения (в описаниях журнала: обозначение тома, номера, страниц; в описаниях книг: место издания – город, обозначение издательства (кроме собственного непереводного имени издательства, оно транслитерируется)) должны быть представлены на английском языке;
- в описаниях русскоязычных учебников, учебных пособий не надо указывать тип изданий;
- в выходных данных публикаций в ссылках (статей, книг) необходимо указывать количество страниц публикации: диапазон страниц в издании указывается “pp.” Перед страницами; количество страниц в полном издании (книге) – указывается как “p.” после указания количества страниц;
- перевод заглавия статьи или источника берётся в квадратные скобки;
- одна публикация описывается в списке литературы один раз, независимо от того, сколько раз в тексте публикации был упомянут источник;
- если книга в списке литературы (в любом варианте – основном или в References) описывается полностью, тогда в описании должен быть указан полный объем издания, независимо от того, какие страницы издания были процитированы в тексте; исключения составляют случаи, когда используются отдельные главы из книги; в этом варианте в списке литературы дается описание главы, с указанием страниц “от-до”;
- для транслитерации необходимо использовать системы автоматического перевода кириллицы в романский алфавит; не делать транслитерацию вручную;
- для журналов, издающихся на русском и английском языках, ссылка дается на английскую версию журнала.

Рисунки, схемы, диаграммы. В качестве иллюстраций статей принимается не более 3 рисунков. Иллюстрации должны быть четкими. В тексте статьи следует дать ссылку на конкретный рисунок, например, (*рис. 2*). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком.

Фотографии. Прилагаемые фотографии должны быть четкими, пригодными для сканирования либо в электронном виде (формат *tif, jpg*).

Таблицы. Таблиц должно быть не более 3-х. Каждую таблицу следует снабжать порядковым номером и заголовком. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТов 7.12-93, 7.11-78. Таблицы должны быть предоставлены в текстовом редакторе *Microsoft Word* (формат *.doc) и пронумерованы по порядку. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается.

Статьи оцениваются членами редакционной коллегии, специалистами АГМУ или других вузов по профилю, соответствующему содержанию статьи. Статья направляется на рецензию без указания Ф.И.О. и иных данных, позволяющих идентифицировать автора. Автор вправе ознакомиться с выполненной рецензией.

Дополнительно к статье автор высылает следующие документы

1. Сведения об авторе(ах).

Сведения об авторе(ах) присылаются на электронный адрес журнала linguistics.and.edu@gmail.com отдельным файлом, имеющим название Сведения_Фамилия. Сведения об авторе(ах), которые содержат данные:

– фамилия, имя, отчество полностью; ученая степень; ученое звание; место работы (кафедра, институт (факультет)); занимаемая должность; контактный телефон (рабочий, сотовый); адрес электронной почты.

Сведения в полном объеме приводятся на русском и английском языках.

Ответственность за достоверность указанных сведений несет автор статьи

Фамилия Имя Отчество	
Ученая степень, ученое звание	
Должность или профессия	
Место работы или учебы	
Контактный телефон	
Адрес электронной почты	
Тема статьи	
Раздел	

2. Рецензию. Скан рецензии на статью аспирантов присылается на электронный адрес sanya-madzhaeva@yandex.ru отдельным файлом, имеющим название Рецензия_Фамилия. Рецензия составляется и заверяется научным руководителем или специалистов в данной предметной области, имеющих степень доктора/ кандидата наук.

Статьи присылать до 1 декабря, 1 марта, 1 июня, 1 сентября

Пример оформления статьи

Научная статья
УДК 811

НАЗВАНИЕ СТАТЬИ

Мария Валентиновна Иванова¹, Петр Владимирович Алов², Андрей Юрьевич Пасов³

^{1,2} Астраханский государственный университет, Астрахань, Россия

³ Астраханский государственный технический университет, Астрахань, Россия

¹email_example@mail.ru

²email_example@gmail.com

³email_example@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена.....

Ключевые слова: язык, терминология, лингвистика, образование

Original article

ARTICLE TITLE

Maria V. Ivanova¹, Petr V. Alov², Andrey Yu. Pasov³

^{1,2} Astrakhan State University, Astrakhan, Russia

³ Astrakhan State Technical University, Astrakhan, Russia

¹email_example@mail.ru

²email_example@gmail.com

³email_example@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to

Keywords: language, terminology, linguistics, education

Введение

Текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи.

Заключение

Текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи, текст статьи.

© Иванова М.В., Алов П.В., Пасов А.Ю., 2021

Список источников

References

ЛИНГВИСТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сетевое издание

2022

Том 2 № 1 (5)

Сетевое издание зарегистрировано
в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации средства массовой
информации Эл № ФС77-79816 от 07 декабря 2020 г.)

Учредитель: ФГБОУ ВО Астраханский ГМУ Минздрава России

Адрес учредителя: 414000, г. Астрахань, Бакинская, 121, каб 410

Тел/Факс: +7(8512)52-41-43, +7(8512)39-41-30

E-mail: agma@astranet.ru

Редакционная коллегия

Ответственный секретарь – Байдашева Э.М.

Техническое редактирование – Дьякова Е.М.

