





1797

Российский государственный педагогический  
университет им. А. И. Герцена  
Herzen State Pedagogical University of Russia

[languagestudies.ru](http://languagestudies.ru)  
ISSN 2686-830X (online)  
DOI 10.33910/2686-830X-2020-2-1  
2020. Том 2, № 1  
2020. Vol. 2, no. 1

## Исследования языка и современное гуманитарное знание

### Language Studies and Modern Humanities

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74269,  
выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 2 раза в год

16+

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74269,  
issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

2 issues per year

16+

#### Редакция

*Главный редактор*

В. А. Андреева (Санкт-Петербург, Россия)

*Зам. главного редактора*

З. М. Чемодурова (Санкт-Петербург, Россия)

*Ответственный редактор*

И. В. Фролова (Санкт-Петербург, Россия)

*Ответственный секретарь*

Т. Г. Гусакова (Санкт-Петербург, Россия)

#### Editorial Team

*Editor-in-chief*

Valeria A. Andreeva (St Petersburg, Russia)

*Deputy Editor-in-chief*

Zinaida M. Chemodurova (St Petersburg, Russia)

*Executive Editor*

Irina V. Frolova (St Petersburg, Russia)

*Assistant Editor*

Tatiana G. Gusakova (St Petersburg, Russia)

#### Редакционная коллегия

А. В. Ачкасов (Санкт-Петербург, Россия)

Н. В. Баграмова (Санкт-Петербург, Россия)

Е. А. Гончарова (Санкт-Петербург, Россия)

Д. О. Добровольский (Москва, Россия)

М. Н. Еленевская (Хайфа, Израиль)

М. Журавицки (Эссен, Германия)

О. Н. Иванищева (Мурманск, Россия)

В. Ю. Клейменова (Санкт-Петербург, Россия)

О. А. Невзорова (Казань, Россия)

В. А. Разумовская (Красноярск, Россия)

Л. Сальмон (Генуя, Италия)

Ю. В. Сергаева (Санкт-Петербург, Россия)

О. Суте (Париж, Франция)

С. В. Чебанов (Санкт-Петербург, Россия)

Чжэн Тиу (Шанхай, КНР)

#### Editorial Board

Andrey V. Achkasov (St Petersburg, Russia)

Nina V. Bagramova (St Petersburg, Russia)

Evgenia A. Goncharova (St Petersburg, Russia)

Dmitriy O. Dobrovolskiy (Moscow, Russia)

Maria N. Yelenevskaya (Haifa, Israel)

Michael Szurawitzki (Essen, Germany)

Olga N. Ivanishcheva (Murmansk, Russia)

Viktoria Yu. Kleymenova (St Petersburg, Russia)

Olga A. Nevzorova (Kazan, Russia)

Veronica A. Razumovskaya (Krasnoyarsk, Russia)

Laura Salmon (Genoa, Italy)

Julia V. Sergaeva (St Petersburg, Russia)

Olivier Soutet (Paris, France)

Sergey V. Chebanov (St Petersburg, Russia)

Zheng Tiwu (Shanghai, China)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена  
191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48  
E-mail: [izdat@herzen.spb.ru](mailto:izdat@herzen.spb.ru)  
Телефон: +7 (812) 312-17-41

Объем 1,90 Мб

Подписано к использованию 27.07.2020

При использовании любых фрагментов ссылка  
на журнал «Исследования языка и современное  
гуманитарное знание» и на авторов материала  
обязательна.

Publishing house of Herzen State Pedagogical  
University of Russia  
48 Moyka Emb., St Petersburg, Russia, 191186  
E-mail: [izdat@herzen.spb.ru](mailto:izdat@herzen.spb.ru)  
Phone: +7 (812) 312-17-41

Published at 27.07.2020

The contents of this journal may not be used in any way  
without a reference to the journal “Language Studies  
and Modern Humanities” and the author(s) of the material  
in question.

Редактор *В. М. Махтина*  
Корректор *А. Ю. Гладкова*  
Оформление обложки *О. В. Рудневой*  
Верстка *А. М. Ходан*

Санкт-Петербург, 2020  
© Российский государственный педагогический университет  
им. А. И. Герцена, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

Вступительная статья главного редактора .....	4
<b>Лингвистика и междисциплинарные исследования языка и речи .....</b>	<b>5</b>
<i>Beloglazova E. V.</i> In search of culture non-specific linguistic mechanisms of language adaptation to external cultures .....	5
<i>Смолоногоина Е. А.</i> Феномен «слов года» в немецком языке .....	12
<b>Билингвизм и билингвальное образование .....</b>	<b>18</b>
<i>Железникова Е. А., Бойчиук Г. В.</i> Использование информационно-коммуникативных технологий при обучении деловой письменной речи на занятиях по русскому языку как иностранному .....	18
<i>Павлова Е. В., Николаева А.-М. Ю.</i> Об актуальности разработки билингвальной образовательной программы дошкольного образования .....	26
<i>Шурпаева М. И., Мадиева З. З., Эльдарова Н. М.</i> Развитие русской речи у детей в условиях дошкольных организаций Республики Дагестан .....	32
<b>Обзоры, рецензии, персоналии .....</b>	<b>40</b>
<i>Бессонова О. Л.</i> Человеческий фактор в языке: верность традиции и устремленность в будущее. <i>Рецензия на книгу: Гурочкина А. Г., Воронцова Т. И., Щирова И. А. и др. (2018)</i> <i>Язык и текст в антропометрической науке. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 208 с. ....</i>	40
<i>Фролова И. В.</i> Жизнь «без пути»: по следам русских литераторов-эмигрантов в Париже. <i>Рецензия на книгу: Кузьменко О. Н. (2019) Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 296 с. ....</i>	45

## CONTENTS

Introductory article by the Editor-in-chief .....	4
<b>Linguistics and interdisciplinary research in language and discourse .....</b>	<b>5</b>
<i>Beloglazova E. V.</i> In search of culture non-specific linguistic mechanisms of language adaptation to external cultures .....	5
<i>Smolonogina E. A.</i> Phenomenon of “words of the year” in German .....	12
<b>Bilingualism and bilingual education .....</b>	<b>18</b>
<i>Zhelezniakova E. A., Boichiuk G. V.</i> The emplementation of information and communication technologies in teaching business writing at the lessons of Russian as a foreign language .....	18
<i>Pavlova E. V., Nikolaeva A.-M. Yu.</i> On the relevance of the development of a bilingual educational program of preschool education .....	26
<i>Shurpaeva M. I., Madieva Z. Z., Eldarova N. M.</i> Development of children’s Russian speech in the preschool institution setting in the Republic of Dagestan .....	32
<b>Reports, reviews, personalities .....</b>	<b>40</b>
<i>Byessonova O. L.</i> Human factor in language: Staying faithful to tradition and aspiring for the future. Book review: <i>Gurochkina A. G., Vorontsova T. I., Shchirova I. A. et al. (2018)</i> <i>Language and text in human-oriented science. Saint Petersburg:</i> <i>Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 208 p. ....</i>	40
<i>Frolova I. V.</i> Life without a path: following the footpaths of Russian emigrant writers in Paris. Book review: <i>Kuzmenko O. N. (2019) Addresses of Russian emigrant literature</i> <i>in Paris (from Adamovich to Yanovsky). Saint Petersburg:</i> <i>Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 296 p. ....</i>	45

## Вступительная статья главного редактора

*Уважаемые читатели!*

Том 2, № 1 сетевого научного журнала открытого доступа «Исследования языка и современное гуманитарное знание» (2020) продолжает тему билингвизма и билингвального обучения. Соответствующая рубрика представляет статьи, которые имеют скорее не теоретическую, а практическую ценность, так как описывают и обобщают опыт билингвального обучения на разных его ступенях — от дошкольного до высшего образования. По мнению редакции журнала, публикация материалов такого рода имеет значение для накопления конкретных данных и их дальнейшего теоретического осмысления, что может оказать влияние на создание научно обоснованных билингвальных образовательных программ и внедрения методов билингвального обучения, способных создать комфортные условия овладения языками с учетом закономерностей речевого онтогенеза обучающихся и, более того, повлиять на языковую политику в нашей стране как государстве федеративного устройства.

Традиционная и очень важная для журнала рубрика «Лингвистика и междисциплинарные исследования языка и речи» содержит материалы, посвященные как частным, так и общим вопросам лингвистики. Так, автор статьи «Феномен “слов года” в немецком языке» Е. А. Смолоногина рассматривает сравнительно мало изученный, но весьма заметный лингвистический феномен слов года в немецком языке, анализирует словообразовательные механизмы возникновения и условия появления этих слов в языке и предлагает, в частности, ответ на вопрос об их лексикографическом статусе. Е. В. Белоглазова в статье «In search of culture non-specific linguistic mechanisms of language adaptation to external cultures» («В поисках культурно-неспецифических лингвистических механизмов адаптации языка к описанию внешних культур») делится своими размышлениями о лингвистических механизмах «ре-национализации» английского языка, т. е. его адаптации к иным, внешним по отношению к нему, культурам, к которым он по необходимости может быть обращен. Оригинальность этого исследования заключается в привлечении невербальной составляющей коммуникации к изучению языкового механизма.

И наконец, в рубрику «Обзоры, персоналии, рецензии» мы поместили две рецензии на книги, вышедшие в издательстве РГПУ им. А. И. Герцена. Автор одной из рецензий «Человеческий фактор в языке: верность традиции и устремленность в будущее», профессор Донецкого национального университета О. Л. Бессонова представляет вниманию специалистов лингвистического профиля коллективную монографию ученых института иностранных языков РГПУ им. А. И. Герцена «Язык и текст в антропомерной науке». Рецензия И. В. Фроловой «Жизнь “без пути”: по следам русских литераторов-эмигрантов в Париже» знакомит широкий круг читателей, интересующихся русской литературой XX века, с книгой О. Н. Кузьменко «Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского)», вышедшей в рамках научно-популярной серии РФФИ.

Завершая обзор номера, хочу пригласить как умудренных опытом, так и начинающих ученых к научному диалогу об актуальных проблемах современного гуманитарного знания на платформе нашего журнала.

*С уважением,  
главный редактор журнала  
доктор филологических наук,  
профессор кафедры немецкой филологии  
РГПУ им. А. И. Герцена  
Валерия Анатольевна Андреева*

## In search of culture non-specific linguistic mechanisms of language adaptation to external cultures

E. V. Beloglazova<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

### Author

Elena V. Beloglazova,  
SPIN: 4851-1850,  
Scopus AuthorID: 57202383153,  
ORCID: 0000-0002-0267-9614,  
e-mail: [evbeloglazova@herzen.spb.ru](mailto:evbeloglazova@herzen.spb.ru)

**For citation:** Beloglazova, E. V. (2020) In search of culture non-specific linguistic mechanisms of language adaptation to external cultures. *Language Studies and Modern Humanities*, vol. 2, no. 1, pp. 5–11. DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-5-11

**Received** 12 October 2019;  
reviewed 3 November 2019;  
accepted 9 November 2019.

**Copyright:** © The Author (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** With English functioning as the global *lingua franca* of the modern world, actively employed to discuss, describe and promote all there is under the heaven, the paper focuses on the linguistic mechanisms of English “re-nationalization”, that is its adaptation to other cultures, originally external to it, which it might be called to describe.

Since the goal of this paper is to illustrate that the secondary cultural orientation of language follows certain general principles and the linguistic mechanisms are the same regardless of the culture being described, we left the culture factor as the only variable (Russian vs. Transoxanian region), restricting the empirical data to texts similar in genre and addressee (culturological research for relatively wide readership) and temporal parameters (time of creation).

The selected empirical data was then analysed on the phono-graphical, lexical and architectonic levels in relation to the way they are affected by the text's secondary cultural orientation.

The conducted comparison of two independent researches dedicated to the Russian and Transoxanian region's cultures revealed some striking similarities, which are by no means coincidental. Rather the results summed up in the present paper confirm our hypothesis that a language adaptation to the task of describing an external culture is based on certain strategies; at that both the scope of these strategies and the factors affecting their choice are universal and show no dependence on the culture being described.

**Keywords:** linguoculture, culturonym, xenonym, interlinguoculturology, loan, language adaptation.

### Introduction

“No one needs to become more like Americans, the British, the Australians, the Canadians or any other English speaker in order to lay claim on the language. <...> English can and should be de-nationalized” (Smith 1976, 39–41), wrote L. E. Smith, the pioneer of the conception of English as an International Auxiliary Language (EIAL), thus recognizing the world's “globanglization” (Kabakchi 2012, 812).

Though the original impetus for the English language globalization resulted from its being used either by or in addressing its native speakers, it is currently non-native speakers of English that contribute even greater to its new status, widely resorting to it as a means of communication in all spheres.

Similar to the situation, described by Cicero in “The Speech for Aulus Licinius Archias”, when

“glory and fame” made users prefer Greek over Latin, today English is likewise to be preferred if one wants to address wider audiences.

At that the advent of English and its penetration into other linguocultures have brought about an anti-globalization sentiment on the part of those viewing globalization as a threat to local languages and cultures.

Thus the real-life intercultural communication found itself between the Scylla of globalization and Charybdis of anti-globalization, having, on the one hand, to admit the important role of English as an auxiliary international language, and, on the other hand, to take care to not only “de-nationalize” it, in L. Smith's terms, but to “re-nationalize” it, should such need arise.

In the present paper we shall focus on the linguistic mechanisms of English “re-nationalization”, that is its adaptation to other cultures, originally external to it, which it might be called to describe.



## Theoretical framework

The above noted change in the language situation on the planet has naturally been attracting ample attention and is investigated from a variety of perspectives.

On the one hand, the spread of English and its coming in contact with a multitude of other languages resulted in the emergence of national varieties of English, the object of the “World Englishes” research program. B. Kachru, whose ideas laid the foundation for this research trend, distinguished three qualities of English, corresponding to its functioning in the society as the first language, second language and foreign language, which he represented as a Concentric Circles model (Kachru 1982).

The Inner Circle, placed by Kachru at the center of the model, is associated with the traditional standards of English (UK, USA), from where it started its expansion. The Outer Circle encompasses the nations recognizing English as their official second language. In the Expanding Circle English is not institutionalized and has no official status, yet it is more or less widely used, learned and taught as a preferred foreign language. There are naturally various gradations within these Circles, and the borderlines are by no means distinct.

Both the term itself and the graphic representation of the model emphasize the equality of the existing varieties of English, while also reflecting the origin and the history of the language diffusion.

At that, in contrast to the traditional view of language transfer as it is, held for example by R. Quirk, who understood “African English” as merely English “written in Africa by black Africans” (Quirk 1988, 234), thus denying it any norm of its own, for B. Kachru this transfer of English into a non-English terrain inevitably leads to “Englishization” of local languages and “nativisation” of English itself (Kachru 1994), with the hybrids gradually developing their norms or standards. This, in its turn, may lead to the problem of their comprehensibility by the speakers of other varieties. Z. G. Proshina even raises the question of there being a special kind of intervarectal translation (Proshina 2018). Thus we arrive at the paradox of language-mediator failing its purpose of mediating and requiring a separate variety to fulfill this function. Later models suggested by M. Görlach (Görlach 1988) and T. McArthur (McArthur 1987) both provide for such an additional variety, positioned in the center of their circular diagrams, with national varieties ‘radiating’ from it.

And it is exactly the international, standard variety, yet oriented towards various cultures that are originally external to the English language, that interlinguoculturology, the research program pioneered by V. V. Kabakchi (Kabakchi 1998; Kabakchi 2007), focuses on, since its object is the language of bridging the cultural gap, i. e. making a culture comprehensible to representatives of other cultures through the medium of EIAL.

Without going too deep into the theory of interlinguoculturology, let us briefly outline its main nodes:

- 1) Any language is characterized by functional duality, i. e. it is a means of communicating, but at the same time, being locked onto a particular nation or culture, language is a means of dividing peoples. Yet, this divide is not an insuperable one.
- 2) Language is originally meant to serve one culture, but can be directed to any other culture. I. e. a language can be used in either its primary or secondary cultural orientation.
- 3) In respect to language, all cultures fall into two categories — internal, i. e. the culture of primary orientation (e. g. the Russian culture for the Russian language) and external, i. e. the culture of secondary orientation (e. g. English culture); at that the secondary cultural orientation requires certain adaptation of the language — its enrichment with additional means of expression for cultural phenomena initially alien to it.
- 4) In order to describe unique cultural realia a language uses culturonyms, which are an integral part of its lexicon. Yet, a closer look at the culturonyms nomenclature reveals that they are not a homogeneous stock, but consist of three groups: (a) names for relatively widespread/universal cultural realia, characteristic of many cultures (e. g. ‘house’); (b) names for unique realia of the internal culture (e. g. ‘cottage’ for the Anglophone linguoculture); (c) names for unique realia of an external culture (e. g. ‘chalet’ for the Anglophone linguoculture).
- 5) Names for external culture realia — xenonyms — are a prominent feature of foreign culture oriented discourse. But they can be introduced in a variety of ways, differing in their two most essential parameters: (a) precision of nomination and (b) accessibility.
- 6) Taken that the named parameters are mutually exclusive, i. e. the most precise ways are those least transparent to a representative of another linguoculture, a combination

of means may be employed to make the description meet both requirements. Consider the example: e. g. (1) “There once was a rich Boyar, a Russian nobleman who was very mean” (MacLeod 2012, 3), where the loan ‘Boyar’ is accompanied by a short culturally neutral explanation ‘a Russian nobleman’.

## Linguistic peculiarities of external culture oriented texts

### Analysis algorithm and method

Foreign-culture-oriented discourse is, on the one hand, a distinct type of discourse, with its specific subject and linguistic features that this subject peculiarity enables; yet, on the other hand, we are dealing with a huge corpus of texts differing in terms of genre, type of addressee, particular culture they are oriented towards, and the degree of its familiarity to the Anglophone readership. The point is, there are many factors that might affect the particular discursive strategies employed by particular authors.

Since the goal of this paper is to illustrate that the secondary cultural orientation of language follows certain general principles and the linguistic mechanisms are the same regardless of the culture being described, we left the culture factor as the only variable (Russian vs. Transoxanian region), restricting the empirical data to texts similar in genre and addressee (culturological research for relatively wide readership) and temporal parameters (time of creation).

The selected empirical data was then analysed on the phono-graphical, lexical and architectonic levels in relation to the way they are affected by the text’s secondary cultural orientation.

## Common features and principles of describing external cultures in English

### Architectonic features

Peculiarities of the text structural organization are noticeable in certain relatively fixed genres. We shall consider culturological monographs, which are aimed at relatively wide, yet relatively knowledgeable audiences. Their culturological focus requires a certain degree of precision and orderly approach to the information provided. Yet, their authors strive to keep their descriptions as simple as possible, without overloading them with highly specific terms. The stated factors result in a rather peculiar structuring of the text into some predictable parts.

1. Having to deal with source data written in a language with an alphabet of its own, the authors face the problem of transliteration. It is indeed a problem, since there is a multitude of possible approaches (Kabakchi, Yuzefovich 2007a), and none of the existing systems has been universally agreed upon, which cannot but undermine the transparency and convertibility of transliterated culturonyms. Therefore, all descriptions that aspire to reliability contain an explanation of the adopted transliteration method (see example fragments 1, 2).

2. Having to introduce transliterated loans, even though sparingly, inevitably complicates the description for a reader with different cultural background. This motivates the authors to provide various appendices with reference information to explain alien notions. These sections can be structured alphabetically (see example 3), or thematically (see example 4). Sometimes, the two approaches can be combined, as is the case of the famous *Ten Days that Shook the World* by J. Reed.

#### E. g. (1) Note on transliteration, in (Levin 1996, XXIII)

Sound	Letter(s)	Example
“ch” as in Scottish “loch”	x	<i>baxshi</i> (epic reciter, healer)
	kh	<i>kolkhoz</i> (collective farm) [for Russian words] or Uzbek/Tajik words with conventional English spelling, e. g. <i>khan</i> (ruler)

#### E. g. (2) Note on transliteration

I have used a modified Library of Congress system for transliteration. Diacritical marks appear in the notes and bibliography, but have been largely omitted from the text so as not to distract the reader. Thus, “Tatiana” in the text becomes “Tat’ana” in the notes. Diacriticals in the text remain in Russian words discussed or given as examples; they are also retained in occasional transliterated passages that serve to clarify my translations. Finally, well-known names are rendered in their familiar transliterated form (for example, Yeltsin rather than El’tsin, and Yabloko rather than Iabloko) (Sperling 1999, IX).



E. g. (3) Reference appendix in: (Levin 1996, 289)

GLOSSARY

<i>abdâl</i>	A friend of God or fool of God; a dervish or ascetic
<i>aivân</i>	Covered porch or freestanding covered platform
<i>aka</i>	Older brother; suffix attached to personal name to show respect
<i>alap</i>	Improvised introductory section of an Indian <i>raga</i>

E. g. (4) Reference appendix in: (Sperling 1999, 281)

APPENDIX

Congress of Soviet Women	Age: “Unfortunately, we have few young people. Maybe 5% are women under 30. About 15% are women between 30 and 40. The rest are 40–60, with about 15% being over 60. Most fall within the age 35–55 range. Professionally, there are more white collar workers and intelligentsia than there are blue collar workers.”
Convention and Women	More than 56% of the women in the organization have a higher education. By profession they are in the defence industry.
Dzhenkub (Klub Delovykh Zhenshchin)	“Average age varies. There are some very young entrepreneurs, some are 23–25, already successfully in business...”

3. Pegging the description of cultural and social phenomena to certain geographical locations, the authors introduce their monographs with geographical maps as an additional means of explaining potentially unfamiliar toponyms. Thus, Moscow and St. Petersburg go without comment, while Tver is explained as “Tver, a city between Moscow and St. Petersburg” (Sperling 1999, 62); Ivanovo is provided with a similar peg “six hours northeast of Moscow (Sperling 1999, 22). The same strategy is employed in the description of Transoxania: “Kagan is about eight miles south of Bukhara” (Levin 1996, 98).

*Phono-graphic features*

As we have mentioned above, the authors face the problem of switching to another graphic system, employed within the culture being described. A certain mismatch between the alphabets necessitates introduction of polygraphs or diacritical signs, complicating the reading. These difficulties are resolved in the special section explaining the rules followed by the author. Since we are dealing with a written text, the authors usually follow the path of transliteration, i. e. letter-for-letter translation. Although transcription — sound-for-

sound translation — can also be given. Th. Levin takes pains to provide explanations beforehand in the “Note on Transliteration” prefacing the body of the book. Yet, in some cases a transcription is provided within the text itself: “Otanazar Matyakubov (At-a-na-ZAR Mat-ya-KU-bov), whom I shall henceforth call by his initials, OM” (Levin 1999, XIII); “*sâzanda* (pronounced “sazanDA”), the female wedding entertainer” (Levin 1996, 115).

Another aspect of graphic representation of external culture descriptions needs to be highlighted, and that is the specific function of italics and quotation marks, which are employed to distinguish xenonyms of various kinds. Their use is systematic. At that, it seems to require no special explanation, since both of the works analyzed in the present research follow this practice without any particular references or comments. It is easy to see the difference in the function of the graphical means discussed, when they co-occur in one context:

E. g. (5) the revival of the *zhensovety*, even “pocketed” (*karmannye*) or controlled as they were (Sperling 1999, 108).

E. g. (6) the design of the *mehmânxâna*, literally “guest room” (Levin 1996, 9).

E. g. (7) ... the subject of my dissertation, the Bukharan *Shash maqâm* (Persian: “six maqâms”) (Levin 1996, 9).

The fragments given above illustrate that transcribed loans are italicized; while calqued loans are indicated by quotation marks. At that, the source language is of no importance: the same practice is employed for loans from Russian, Uzbek and Persian.

### Lexical features

As has probably become evident from the illustrations above, it is the lexical peculiarities that are most characteristic of the foreign-culture-oriented discourse, with all the other features aimed at facilitating the understanding of the newly introduced loans.

With culture as the object of scientific description the question of rendering cultural terms acquires paramount importance. On the one hand, a culture is unique through and through, and this uniqueness can only be revealed by means of corresponding culturonyms. On the other hand, using only the original cultural terms from the described culture will make any description unreadable. At this junction of two linguocultures the authors have to make compromises and work out a combined strategy to generate a description that would be reasonably precise and comprehensible. Thus any foreign culture description is doomed to hybridity — being written in one language and aimed at readership with one cultural background, it will have to introduce certain concepts of another culture coded in the language associated with it, since the language of description will only have means to express the concepts of its own culture, the use of which will merely lead to cultural concepts substitution. Unless spoof is the intended effect, it cannot be accepted as a satisfactory outcome. So loans are unavoidable. Yet, there is a choice of (1) the kind of loan, (2) the strategy of introducing it, and (3) the culturonyms that need to be introduced, while others would allow for approximate or descriptive treatment.

As to the first question, loans can be introduced by means of such techniques as transplantation, transcription, transliteration and calque. The former is of little use, when one deals with Russian or Tajik xenonyms, which, if transplanted, would not be readable to the Anglophone audience. Transcription is resorted to when the pronunciation is the focus of attention and the author wants the reader to be able to pronounce it, while transliteration may turn out to be confusing. So, though having a niche

of its own, transcription (at least in the data considered here) is merely a supplement to transliteration. Similarly, calques, being in general a self-sufficient mechanism of introducing xenonyms (consider such Russisms as “fellow traveller”, “permafrost”) in the texts under study are used to facilitate the understanding of transliterated loans, which only render the form of the original sign and are utterly nontransparent.

In this context let us consider the loan “six maqâms”, which is given as a calqued translation to explain the transliterated *Shash maqâm*. This example illustrates the limits of calqueability: the morphologically elementary cultronym *maqâm* cannot be split into constituent morphemes to be rendered individually, while its conceptual meaning is too culturally specific to allow for substitution by an English equivalent.

As to the second and third questions we have raised, let us once again consider the fragment with *mehmânxâna*, only in a slightly wider context:

E. g. (8) In these neighbourhoods, the Uzbek *nouveaux riches* try to outdo one another in the grandeur of their houses, particularly in the design of the *mehmânxâna*, literally “guest room,” where male guests (or women, if they are foreigners) are entertained (Levin 1996, 9).

The passage describes Uzbek cultural realia, yet there is only one Uzbekism proper — *mehmânxâna*. The concepts of Uzbek *nouveaux riches* and Uzbek houses are given in what is now English (heterogeneous as it is, featuring Gallicisms in abundance), with one notion chosen as the cognitive focus of the passage and introduced by means of a complex strategy, including (a) formal transliteration “*mehmânxâna*”, (b) calque “guest room” revealing the inner form of the cultronym, and (c) explanation of the cultural realia behind the term “where male guests (or women, if they are foreigners) are entertained”.

In the description of the Russian cultural phenomena a similar strategy is employed:

E. g. (9) In the Khrushchev era, miniature women’s councils (*zhensoveti*) <...> were established all over the Soviet Union. <...> Despite that fact, some activists regard the revival of the *zhensoveti*, even “pocketed” (*karmannye*) or controlled as they were, as having been significant, a symbolic movement toward a new phase in women’s organizing (Sperling 1999, 108).

The passage introduces the notion of Soviet “miniature women’s councils”. Initially presented

by means of the explicatory phrase, the author then introduces the xenonym “*zhensovety*”, the importance of which is evident from the fact that in the immediate fragment only it is used five times, and then five more times on the next page. However compact, the explanatory phrase would not tolerate so many repetitions.

Thus we see that the authors carry out a strict selection of culturonyms that are essential for describing a particular aspect of the culture in question. In the book by Levin these are all phenomena pertaining to music (the musical instrument *dutar*, type of performer *baxshi*, oral epic genre *dāstān*), in the book by Sperling — everything pertaining to life of women in the Soviet Russia (the club of business women *Dzhenklub*, women’s councils *zhensovety*, “gender-based policy analysis (*gendernaia ekspertiza*)” etc.).

Apart from these thematically key culturonyms authors may introduce certain other terms for both cognitive and stylistic reasons. Thus the passage (6)

is complicated by yet another xenonymic expression, describing the quality of these *zhensovety* — “pocketed” (*karmannye*). This is, apparently, of interest as featuring a culturally specific metaphor, being thus a key to the foreign mentality.

## Conclusion

The conducted comparison of the two independent researches dedicated to different aspects of the Russian and Transoxanian region’s cultures revealed some striking similarities, which are by no means coincidental. Rather, results summed up in the present paper confirm our hypothesis that a language adaptation to the task of describing an external culture is based on certain strategies; at that both the scope of these strategies and the factors affecting their choice are universal and show no dependence either on the culture being described, or, if we can bring forth another hypothesis, on the language of description.

## Sources

- Levin, T. (1996) *The hundred thousand fools of God: Musical travels in Central Asia (and Queens, New York)*. Bloomington: Indiana University Press, 318 p. (In English)
- MacLeod, A. (2012) *Boyar Davidovitch*. München: BookRix, 6 p. [Online]. Available at: [https://www.bookrix.com/\\_ebook-alastair-macleod-boyar-davidovitch/](https://www.bookrix.com/_ebook-alastair-macleod-boyar-davidovitch/) (accessed 03.10.2019). (In English)
- Sperling, V. (1999) *Organizing women in contemporary Russia: Engendering transition*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 303 p. (In English)

## References

- Görlach, M. (1988) The development of Standard Englishes. In: *Studies in the History of the English Language*. Heidelberg: Carl Winter, pp. 9–64. (In English)
- Kabakchi, V. V. (1998) *Osnovy angloyazychnoj mezhkul’turnoj kommunikatsii [Fundamentals of the English-language intercultural communication]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 228 p. (In Russian)
- Kabakchi, V. V. (2007) Tipologiya teksta inoyazychnogo opisaniya kul’tury i inolingvokul’turnyj substrat [Typology of texts describing culture by means of foreign language and external linguocultural substrate]. In: V. E. Chernyavskaya (ed.). *Lingvistika teksta i diskursivnyj analiz: traditsii i perspektivy [Text linguistics and discourse analysis: Traditions and prospects]*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Economics and Finance Publ., pp. 51–70. (In Russian)
- Kabakchi, V. V. (2012) Formation of Russian-Culture-Orientated English. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, vol. 5, no. 6, pp. 812–822. (In English)
- Kabakchi, V. V., Yuzefovich, N. G. (2007) Transliteratsiya rusizmov v angloyazychnom opisaniu russkoj kul’tury (k stoletiyu poiskov sistemy transliteratsii rusizmov) [Transliteration of Russicisms in the English-speaking description of Russian culture (on the centenary of searches of transliteration system of Russicisms)]. *Sotsial’nye i gumanitarnye nauki na Dal’nem Vostoke — The Humanities And Social Studies in the Far East*, no. 3 (15), pp. 115–124. (In Russian)
- Kachru, B. B. (ed.). (1982) *The other tongue: English across cultures*. Urbana, IL: University of Illinois Press, 358 p. (In English)
- Kachru, B. B. (1994) Englishization and contact linguistics. *World Englishes*, vol. 13, no. 2, pp. 135–154. DOI: 10.1111/j.1467-971X.1994.tb00303.x (In English)
- McArthur, T. (1987) The English languages? *English Today*, vol. 3, no. 3, pp. 9–13. DOI: 10.1017/S0266078400013511 (In English)
- Proshina, Z. G. (2018) Intervarietal translation and the theory of intelligibility. *World Englishes*, vol. 37, no. 3, pp. 503–510. DOI: 10.1111/weng.12339 (In English)

- Quirk, R. (1988) The question of standards in the international use of English. In: P. H. Lowenberg (ed.). *Language spread and language policy: Issues, implication, and case studies*. Washington, DC: Georgetown University Press, pp. 229–241. (In English)
- Smith, L. E. (1976) English as an international auxiliary language. *RELC Journal*, vol. 7, no. 2, pp. 38–42. DOI: 10.1177/003368827600700205 (In English)

УДК 81'37+811.112.2

DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-12-17

## Феномен «слов года» в немецком языке

Е. А. Смолоногина<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,  
191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторе

Елена Анатольевна Смолоногина,  
SPIN-код: 6933-0951,  
ORCID: 0000-0001-6248-1442,  
e-mail: easmolonogina@herzen.spb.ru

### Для цитирования:

Смолоногина, Е. А. (2020)  
Феномен «слов года» в немецком  
языке. *Исследования языка  
и современное гуманитарное  
знание*, т. 2, № 1, с. 12–17.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-  
1-12-17

**Получена** 10 сентября 2019;  
прошла рецензирование  
17 октября 2019;  
принята 6 ноября 2019 г.

**Права:** © Автор (2020).

Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Настоящее исследование посвящено словам года в немецком языке как сравнительно мало изученному лингвистическому феномену. В статье предпринимается попытка описания понятия «слово года» в сопоставлении с близким ему понятием «неологизм». Помимо определения статуса слов года в современной лингвистике, особое внимание уделяется дальнейшей судьбе слов года после их опубликования, их роли в пополнении словарного состава немецкого языка и лексикографическому статусу.

Слова года во многом сопоставимы с неологизмами: большинство слов года представляет собой результат словообразования, заимствования или расширения значения слова. Однако среди слов года есть группа лексических единиц, давно существующих в немецком языке. Именно она наглядно демонстрирует природу слов года.

Слова года — лексические единицы, значение которых имеет особую актуальность. Под актуальностью понимается значимость лексической единицы для носителей языка и культуры в целом в конкретный временной период, а также связанный с этим возможный рост частотности ее употребления. Актуальность является следствием возникновения определенного экстралингвистического контекста использования слова и контекстуального значения, обусловленного дискурсом данного временного периода.

Непродолжительное фиксированное время существования в статусе слова года и соотнесенность с конкретным временным периодом объединяет слова года и неологизмы. Совпадает и их дальнейший жизненный путь, который может вести как к закреплению слов или их значений в языке, так и к исчезновению.

Результаты исследования показывают, что включение или невключение слов года в словарь не определяется такими факторами, как большая частотность употребления, наличие деривационной, парадигматической и синтагматической активности. Данные факторы важны при закреплении в языке неологизмов, но малозначимы для слов года. Определяющим критерием при фиксации слов года общими толковыми словарями является семантический. При лексикографировании слов года их особый статус в языке, как правило, не указывается.

**Ключевые слова:** слова года, закрепление слов года в языке, неологизмы, лексикографирование неологизмов, актуальность значения.



# Phenomenon of “words of the year” in German

Е. А. Smolonogina✉<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Author

Elena A. Smolonogina,  
SPIN: 6933-0951,  
ORCID: 0000-0001-6248-1442,  
e-mail: easmolonogina@herzen.spb.ru

## For citation:

Smolonogina, E. A. (2020)  
Phenomenon of “words of the year”  
in German. *Language Studies and  
Modern Humanities*, vol. 2, no. 1,  
pp. 12–17.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-  
1-12-17

**Received** 10 September 2019;  
reviewed 17 October 2019;  
accepted 6 November 2019.

**Copyright:** © The Author (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under  
CC BY-NC License 4.0.

**Abstract.** This study focuses on the words of the year in German as a comparatively understudied linguistic phenomenon. The article attempts to describe the term “word of the year” in comparison with the close to it term “neologism”. In addition to determining the status of words of the year in modern linguistics, special attention is paid to the further fate of words of the year after their publication, their role in adding to the vocabulary of the German language and lexicographical status.

The words of the year are comparable to neologisms: most words of the year are the result of word formation, adoption or expansion of the meaning of the word. However, among the words of the year there is a group of lexical units that have long existed in the German language. This group clearly demonstrates the nature of the words of the year.

Words of the year are lexical units, the meaning of which is particularly relevant. Relevance means the significance of a lexical unit for native speakers of language and culture as a whole in a specific time period, as well as the possible increase in its frequency of use associated with it.

The short fixed time of existence in the status of the word of the year and its correlation with a specific time period unite words of the year and neologisms. There is also a coincidence of their further life path, which may lead to the fixation of words or their meanings in the language, as well as to their disappearance.

The inclusion of words of the year in the dictionary is not determined by high frequency of use, presence of derivative, paradigmatic and syntagmatic activity. These factors are important only for neologisms. The determining criterion for words of the year is their semantics.

**Keywords:** words of the year, lexicography of words of the year, neologisms, lexicography of neologisms, actual meaning.

## Введение

Слова года могут быть интересны не только в лингвосоциологическом аспекте, как особые лексические единицы, отражающие актуальные изменения в жизни немецкого общества, как способ вербализации картины мира народа в конкретный временной период. В настоящей статье предпринята попытка определить статус слов года в современной лингвистике, в том числе путем установления их лексикографического статуса, а также выявить потенциал слов года в пополнении словарного состава немецкого языка.

Лексические единицы, которые граждане Германии ежегодно предлагают профессиональному жюри Общества немецкого языка в г. Висбаден (Gesellschaft für deutsche Sprache e. V.), также активно осуществляющему поиск будущих слов года и их финальный отбор, могут не обладать очень высокой частотностью употребления, однако их значение становится

на определенный временной промежуток очень актуальным для общества. Представляется интересным проследить, что происходит со словами года, когда пик их актуальности остается позади, какой путь они проходят и каковы их шансы закрепиться в языке. Ответ на вопрос о лингвистическом и лексикологическом статусе такого явления, как слова года, не может быть однозначным, поскольку сам состав слов года очень неоднороден. Однако возможно обнаружить у данной группы лексических единиц некоторые общие признаки.

В качестве материала для анализа были выбраны слова года определенного временного периода, который достаточно далеко отстоит от настоящего момента и хорошо лексикографически документирован. В 1999 г. было выпущено последнее печатное издание словаря Duden — Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. После этого редакция издательства перешла на электронный формат, который не позволяет установить момент фиксации лексической еди-

ницы словарем. Поэтому в основу исследования лег анализ слов 1998 и 1999 гг., их «жизненного пути» от момента фиксации/нефиксации в словаре 1999 г. до настоящего момента и включения в современные лексикографические источники (онлайн-версия словаря Duden).

### Слова года и неологизмы

Ближе всего к понятию «слово года», на наш взгляд, находится понятие «неологизм». Существенный процент слов года является неологизмами, двусторонними языковыми знаками (лексическими единицами), отличающимися от уже устоявшихся лексических единиц либо новизной формы и значения, либо новизной только значения (Штеффенс, Никитина 2012, 374). Словами года часто становятся новообразования или заимствования, например, *Jamaika-Aus* (2017), *Funklochrepublik* (2018), *strafbelobigt* (2018), *Heißzeit* (2018), *hyggelig* (2017). Среди слов года также встречаются семантические неологизмы, например *Obergrenze* (2017), *Echokammer* (2017).

Новизна неологизма имеет как объективный характер, поскольку время возникновения неологизма может быть известно, а новизна формы может быть очень яркой, особенно в случае заимствования, так и субъективный. Сразу после возникновения неологизмы начинают употребляться большинством носителей языка, но продолжают восприниматься как новые и непривычные (Schippan 2002, 244). Интересно, что ощущение новизны лексической единицы сохраняется в сознании говорящих, несмотря на возрастающую частоту ее использования, и что носители языка воспринимают неологизмы одновременно и как новые слова, и как нормативные лексические единицы. На субъективный характер новизны и нормативный характер неологизмов указывает в своем определении немецкий исследователь неологии Д. Херберг: „Ein Neologismus ist eine lexikalische Einheit bzw. eine Bedeutung, die in einem bestimmten Abschnitt der Sprachentwicklung in einer Kommunikationsgemeinschaft aufkommt, sich ausbreitet, als sprachliche Norm allgemein akzeptiert und in diesem Entwicklungsabschnitt von der Mehrheit der Sprachbenutzer über eine gewisse Zeit hin als neu empfunden wird“ (Herberg 2002, 195–200).

Согласно данному определению, статус новых слов в значительной степени определяется самими носителями языка и связан с их субъективным восприятием того или иного слова как

нового, но способного в будущем закрепиться в словарном составе языка.

Решающую роль при выборе слов года также играют носители языка и их восприятие той или иной лексической единицы как **актуальной** в определенный период времени. Под актуальностью здесь понимается особая значимость лексической единицы для носителей языка и культуры в целом в конкретный временной период, а также связанный с этим возможный рост частотности ее употребления.

Среди слов года есть особая группа, которая наиболее ярко показывает суть актуальности. Лексические единицы этой группы являются словами года «в чистом виде», т. е. не являются одновременно ни заимствованиями, ни новообразованиями, ни семантическими неологизмами. Это слова, давно существующие в языке. Приведем в пример лексическую единицу *Handelskrieg* (2018), которая зафиксирована в онлайн-версии словаря Duden в значении «Wirtschaftskrieg»:

„Ein Handelskrieg (Rang 8) wurde von US-Präsident Trump als politisches Mittel der Wahl nicht nur der EU, sondern auch dem großen Konkurrenten China mehrfach angedroht. Handelskriege seien »gut und leicht zu gewinnen«, teilte Trump mit, um seinen Entschluss zu rechtfertigen, Strafzölle auf Stahl und Aluminium zu erheben“ («Торговая война (восьмое место), используемая президентом США Трампом как политическое средство, неоднократно была объявлена не только ЕС, но и главному конкуренту Китаю. Торговую войну можно «легко и быстро выиграть», сообщил Трамп в оправдание ввода санкций на сталь и алюминий») (Wort des Jahres...).

На примере хорошо видно, что актуальность является следствием возникновения определенного экстралингвистического контекста использования слова, описанного в данной статье, и контекстуального значения, обусловленного дискурсом данного временного периода. Контекстуальное значение слова года может быть шире или уже, чем его основное значение, зафиксированное в словаре. Его актуальность как связь с определенным временным периодом жизни общества практически исключает его лексикографическую фиксацию.

Актуальность значения характерна для всех слов года и является определяющей чертой слова года как лингвистического феномена. Ее прямым следствием можно считать необходимость привлечения большого объема экстра-

лингвистической информации при толковании значений слов года. Без такого контекста многие из слов года непонятны представителям других культур. Необходимость его включения в словарную статью серьезно препятствуют фиксации слов года общими толковыми словарями немецкого языка.

Непродолжительное фиксированное время существования в статусе слова года и соотношение с конкретным временным периодом — еще один параметр, который объединяет слова года и неологизмы. Совпадает и их дальнейший жизненный путь, который может вести как к закреплению слов или их значений в языке, так и к исчезновению.

### Лексикографирование слов года: факторы, статус в общих толковых словарях

На закрепление новых слов и значений слов в языке влияют как системные факторы, такие как смысловые связи между лексическими единицами, способы их взаимодействия друг с другом, «которые упорядочиваются по трем основным направлениям: парадигматическому, синтагматическому и деривационному» (Никитина 2011, 40), так и внесистемные, уникальные для каждой конкретной лексической единицы.

Роль системных факторов при включении или невключении неологизма в словарь является определяющей в подавляющем большинстве случаев. Закрепиться в языке неологизму помогают парадигматические связи, т. е. его включение в лексико-семантические парадигмы с синонимическими или антонимическими отношениями внутри них. Широкая сочетаемость, или синтагматическая активность, а также словообразовательная активность очень важны при отборе в общие толковые словари языка.

Этап закрепления в языке у слов года и у неологизмов выглядит похоже. Рассмотрим на конкретных примерах влияние описанных выше системных факторов, выделенных О. А. Никитиной для неологизмов, наряду с таким объективным показателем, как частота употребления слова, на включение слов года в словарный состав языка.

В 1998 в качестве слов года были отобраны<sup>1</sup>: *Rot-Grün* («Красно-Зеленые»), *Viagra*, *Event*, *jahr-2000-fähig* («готовый к миллениуму»), *Cousinenwirtschaft* («непотизм, кумовство»), *Moralkeule* («грубый, неприемлемый, попирающий

достоинство человека аргумент/инструмент давления»), *Euroland* («ЕС; страна ЕС»), *Ökosteuer* («экологический налог»), *nachhaltig* («длительный, постоянный, непрерывный»). Слова года 1999: *Millennium*, *Kosovokrieg* («война в Косово»), *Euroland*, *Generation @*, *nachbessern* («исправлять, совершенствовать, улучшать»), *Doppelpass* («двойное гражданство»), *Anderkonto* («счет, управляемый по доверенности»), *Soft (Sonnenfinsternis)* («солнечное затмение»), *Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz* («Закон о передаче обязанностей контроля маркировки говядины»).

Частота использования данных лексических единиц была проанализирована на основании данных корпуса немецкого языка Cosmas II. Из 17 лексических единиц у двух наблюдается рост частоты использования в период после выбора в качестве слова года (*Rot-Grün*, *nachhaltig*), у девяти лексических единиц частота использования в последующие годы падает (*Viagra*, *jahr-2000-fähig*, *Cousinenwirtschaft*, *Moralkeule*, *Ökosteuer*, *Millennium*, *Kosovokrieg*, *Generation @*, *Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz*), одна лексическая единица демонстрирует относительно постоянный уровень частоты использования (*Event*), у пяти слов года частота постоянно варьируется, то нарастая, то падая, но не до минимальных значений (*Euroland*, *nachbessern*, *Doppelpass*, *Anderkonto*, *Sonnenfinsternis*).

12 слов года из 17 зафиксированы в словаре Duden — *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache* (1999), при этом некоторые из них существовали в языке и ранее (*Sonnenfinsternis*, *Anderkonto*, *Millennium*, *nachhaltig*), о чем свидетельствуют данные словаря Duden — *Deutsches Universalwörterbuch* (1996), а остальные были занесены в словарь практически сразу после их появления (*Rot-Grün*, *Viagra*, *Event*, *jahr-2000-fähig*, *Euroland*, *Ökosteuer*, *Doppelpass*, *Cousinenwirtschaft*). В электронной версии словаря Duden можно найти практически все слова 1998 и 1999 гг., кроме *Moralkeule* и *Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz*. В данных лексикографических источниках слова года не имеют особого лексикографического статуса и специальных помет.

Данные корпуса подтверждают наличие у всех лексических единиц синтагматической активности.<sup>2</sup> Парадигматическая активность для слов года часто не характерна, что связано со спецификой их значения, его конкретным

<sup>1</sup> За рамками настоящего исследования остались словосочетания и предложения, которые также могут включаться в список слов года.

<sup>2</sup> Подробнее о парадигматической, синтагматической и деривационной активности слов года и источниках, привлекаемых для их анализа, см.: (Федоренко 2019, 39–52).



характером, ср. *jahr-2000-fähig*, *Sonnenfinsternis*, *Ökosteuer* и др. Далеко не все слова года активно включаются в словообразовательные процессы. Выраженную деривационную активность мы смогли наблюдать в семи случаях из 17, у таких лексических единиц, как, например, *Event*, *Euroland*, *Viagra*.

Как можно видеть, частота использования слова года носителями языка в период выбора в качестве слова года и после него не играет решающей роли при лексикографировании данной группы лексических единиц. У девяти из 17 слов исследуемого периода она снижается, что не препятствует их фиксации. Причем некоторые из этих слов года включаются в словарь практически сразу после возникновения и не исчезают из него вплоть до сегодняшнего дня: *Viagra*, *jahr-2000-fähig*, *Ökosteuer*. Часть слов с падающей частотой использования давно существует в языке (в другом или близком значении), но, несмотря на редкое обращение к ним, также сохраняется в онлайн-словаре Duden сегодня: *Cousinenwirtschaft*, *Millennium*. Слова *Generation @* и *Kosovokrieg*, частота использования которых также падает, появляются только в современной электронной версии словаря Duden. *Kosovokrieg* было зафиксировано и ранее, в Duden — *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache* (1999), однако в словарной статье к лемме *Krieg*, а не как самостоятельное заголовочное слово. Два слова года из этой подгруппы — *Moralkeule* и *Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz* — не зафиксированы в лексикографических изданиях.

Факторы, которые учитываются при лексикографировании неологизмов, а именно их парадигматическая, синтагматическая и деривационная активность, у слов года исследуемого периода проявляются неравномерно. Единственный фактор, который так или иначе выражен у всех слов года, а значит, не может иметь большой вес при включении или невключении слова в общий толковый словарь, — сочетаемость во всем ее диапазоне: от максимально широкой до очень специфической.

## Заключение

Сопоставление неологизмов и слов года помогает лучше определить статус последних. Статус неологизма, равно как и статус слова года, зависит от восприятия лексической единицы носителями языка. Под восприятием понимается ощущение новизны слова в случае неологизма или его актуальности в случае слова года. Кроме того, в сознании носителей язы-

ка любой неологизм и слово года связаны с определенным периодом развития общества. После завершения данного периода лексические единицы теряют присвоенный им статус неологизма или слова года и либо встраиваются в словарный состав языка, либо постепенно исчезают.

Результаты анализа слов года 1998–1999 позволяют сделать вывод о том, что первостепенную роль в закреплении слов года в языке и словаре играет семантический критерий. Именно значение слова года и его актуальность для немецкого общества являются ключевыми критериями, определяющими «жизненный путь» слов года. Особую, подчеркнутую актуальность в настоящий момент имеют слова года, связанные с политической, экономической и социальной сферами, отражающие реальные изменения в обществе. Для таких слов года путь в язык потенциально открыт. В отличие от них, слова года, обозначающие конкретных лиц, места или единичные случаи, чаще оказываются одноразовыми и исчезают достаточно быстро.

Если для неологизма очень важна частота употребления, которая помогает новому слову закрепиться в языке, то у слов года этот показатель не всегда высок и, таким образом, не является определяющим. Исследование парадигматической, синтагматической и деривационной активности слов года — факторов, играющих значительную роль в судьбе неологизмов в языке, — также не дало значимых результатов.

Таким образом, закрепление слов года и неологизмов в языке обуславливают разные факторы. Однако на этапе лексикографической фиксации общими толковыми словарями языка слова года и неологизмы объединяет отсутствие особого лексикографического статуса.

Можно ли считать слова года полноценным источником пополнения словарного состава немецкого языка? И да, и нет. Большое количество слов года быстро теряет свою актуальность и не фиксируется в языке. Однако определенная часть слов года все же закрепляется в лексической системе языка. Эти слова выступают маркерами политических, экономических и социальных изменений, которые не исчезают бесследно для общества. А общие толковые словари, включая такие лексические единицы в свой состав, вынуждены иметь дело с новыми требованиями, предъявляемыми к словарному описанию, поскольку дефиниция значения слов года — непростая задача, ее решение предполагает включение в словарную статью большого количества экстралингвистической информации.

## Литература

- Никитина, О. А. (2011) Неологическая лексика и внутрисистемные отношения в словарном составе немецкого языка (на материале семантических неологизмов конца XX — начала XXI в.). *Вестник Томского государственного университета. Филология*, № 1 (13), с. 40–54.
- Федоренко, Л. А. (2019) *Лексикографический статус слов года в немецком языке и их роль в пополнении словарного состава немецкого языка. Выпускная квалификационная работа (магистратура)*. СПб., РГПУ (на правах рукописи), 91 с.
- Штеффенс, Д., Никитина, О. А. (2012) От словаря неологизмов немецкого языка к немецко-русскому словарю неологизмов. *Acta linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований РАН*, т. VIII, ч. 3, с. 371–394.
- Herberg, D. (2002) Neologismen in der deutschen Gegenwartssprache. Probleme ihrer Erfassung und Beschreibung. *Deutsch als Fremdsprache*, H. 4, S. 195–200.
- Schippan, T. (2002) *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 306 S.

## Sources

- Linguistisches Korpus „Cosmas II“* [Online]. Available at: <https://cosmas2.ids-mannheim.de:6344/cosmas2-web/menu.home.do> (accessed 10.08.2019). (In German)
- Wort des Jahres. *Gesellschaft für deutsche Sprache*. [Online]. Available at: <https://gfds.de/aktionen/wort-des-jahres/> (accessed 14.08.2019). (In German)

## Dictionaries and reference literature

- Drosdowski, G., Wermke, M., Scholze-Stubenrecht, W. (1996) *Duden. Deutsches Universalwörterbuch*. 3. Aufl. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1816 S. (In German)
- Duden — Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden*. (1999) Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag; Bibliographisches Institut Mannheim, 4800 S. (In German)
- Duden online*. [Online]. Available at: <https://www.duden.de/> (accessed 14.08.2019). (In German)

## References

- Fedorenko, L. A. (2019) *Leksikograficheskiy status slov goda v nemetskom yazyke i ikh rol' v popolnenii slovarnogo sostava nemetskogo yazyka [The lexicographical status of the words of the year in German and their role in supplementing the vocabulary of German language]. Master's thesis*. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia (as a manuscript), 91 p. (In Russian)
- Herberg, D. (2002) Neologismen in der deutschen Gegenwartssprache. Probleme ihrer Erfassung und Beschreibung. *Deutsch als Fremdsprache*, H. 4, S. 195–200. (In German)
- Nikitina, O. A. (2011) Neologicheskaya leksika i vnutrisistemnye otnosheniya v slovarnom sostave nemetskogo yazyka (na materiale semanticheskikh neologizmov kontsa XX — nachala XXI v.) [Neologisms and intersystem relations in the German vocabulary (on the material of the semantic neologisms of the end of the 20<sup>th</sup> — beginning of the 21<sup>st</sup> c.)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya — Tomsk State University Journal of Philology*, no. 1 (13), pp. 40–53. (In Russian)
- Schippan, T. (2002) *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 306 S. (In German)
- Steffens, D., Nikitina, O. A. (2012) Ot slovarya neologizmov nemetskogo yazyka k nemetsko-russkomu slovaryu neologizmov [From a German dictionary of neologisms to a German-Russian neologisms dictionary]. *Acta linguistica Petropolitana. Trudy Instituta lingvisticheskikh issledovanij RAN — Acta linguistica Petropolitana. Trudy Instituta lingvisticheskikh issledovanij*, vol. VIII, part 3, pp. 371–394. (In Russian)



УДК 372.881.161.1

DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-18-25

## Использование информационно-коммуникативных технологий при обучении деловой письменной речи на занятиях по русскому языку как иностранному

Е. А. Железнякова<sup>✉1</sup>, Г. В. Бойчиук<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторах

Елена Алексеевна Железнякова,  
SPIN-код: 4004-7281,  
ORCID: 0000-0001-7104-5132,  
e-mail: [elenazheleznyakova@yandex.ru](mailto:elenazheleznyakova@yandex.ru)

Галина Викторовна Бойчиук,  
SPIN-код: 1570-7851,  
e-mail: [galini\\_lt@mail.ru](mailto:galini_lt@mail.ru)

### Для цитирования:

Железнякова, Е. А., Бойчиук, Г. В. (2020) Использование информационно-коммуникативных технологий при обучении деловой письменной речи на занятиях по русскому языку как иностранному. *Исследования языка и современное гуманитарное знание*, т. 2, № 1, с. 18–25.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-18-25

Получена 18 июня 2019;  
прошла рецензирование  
6 октября 2019;  
принята 26 октября 2019 г.

**Права:** © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Использование различных видов информационно-коммуникативных технологий на занятиях по иностранному языку постепенно стало неотъемлемой частью образовательного процесса и одним из показателей профессиональной компетенции педагога. В статье рассматриваются широкие возможности применения компьютера и его аналогов, а также информационных ресурсов сети Интернет на различных этапах занятия по русскому языку как иностранному при обучении деловой письменной речи.

На этапе предъявления образца делового письма/документа и его устного анализа целесообразно использовать проектор, а также такие интернет-ресурсы, как специализированные сайты и портал «Культура письменной речи». Демонстрация на экране не только текста, но и интернет-страницы дает возможность успешно заменять привычные нам изображения из учебных пособий на более яркие и привлекающие внимание. Посредством аутентичных материалов обучаемые получают актуальную информацию об особенностях написания делового письма на русском языке.

Этап построения аналогичных высказываний с помощью различных видов языковых упражнений будет эффективным, если организовать его в обучающей электронной среде Moodle. Она позволяет размещать учебные материалы, предназначенные для теоретического освоения и практического освоения с помощью онлайн-тестов, т. н. тренажеров. Возможность выполнения заданий в удобном для студентов дистанционном электронном формате повышает интерес к изучаемой дисциплине, что создает мотивацию к дальнейшему изучению деловой письменной речи. Составление текста делового письма/документа по образцу предполагает использование гаджетов (компьютера, ноутбука, нетбука, планшета) и электронной почты. Задания с использованием электронной почты делают обучение деловому письму подлинно коммуникативным, способствуя как лучшему освоению материала, так и повышению учебной мотивации студентов.

Для завершающего этапа, предполагающего анализ полученных текстов, их коррекцию и самокоррекцию студентами под руководством преподавателя, необходим проектор, позволяющий осуществлять работу совместно.

В статье приводятся примеры различных типов упражнений для учащихся и подчеркивается положительное влияние применения информационно-коммуникативных технологий на занятии. При этом авторы обращают внимание читателя на то, что важно не злоупотреблять применением информационно-коммуникативных технологий.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, информационные ресурсы, деловая письменная речь, деловое письмо, деловой документ, русский язык как иностранный.

# The implementation of information and communication technologies in teaching business writing at the lessons of Russian as a foreign language

E. A. Zhelezniakova<sup>✉1</sup>, G. V. Boichiuk<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

## Authors

Elena A. Zhelezniakova,  
SPIN: 4004-7281,  
ORCID: 0000-0001-7104-5132,  
e-mail: [elenazheleznyakova@yandex.ru](mailto:elenazheleznyakova@yandex.ru)

Galina V. Boichiuk,  
SPIN: 1570-7851,  
e-mail: [galini\\_lt@mail.ru](mailto:galini_lt@mail.ru)

**For citation:** Zhelezniakova, E. A.,  
Boichiuk, G. V. (2020)

The implementation of information and communication technologies in teaching business writing at the lessons of Russian as a foreign language. *Language Studies and Modern Humanities*, vol. 2, no. 1, pp. 18–25.

DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-18-25

**Received** 18 June 2019;  
reviewed 6 October 2019;  
accepted 26 October 2019.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** The use of various types of information and communication technologies in foreign language classes has gradually become an integral part of the educational process and one of the indicators of professional competence of the teacher. The article considers the wide possibilities of using a computer and its analogues, as well as information resources of the Internet at various stages of the lesson in Russian as a foreign language in the teaching of business writing.

At the stage of presentation of a sample business letter/document and its oral analysis, it is advisable to use a projector, as well as Internet resources such as specialized sites and the web portal *Culture of written speech*. Presentation on the screen not only the text, but also the Internet page, makes it possible to replace the usual images from the tutorials on a brighter and more attention grabbing ones. The stage of building similar statements with the help of different types of language exercises will be effective if you organize it in an electronic learning environment Moodle. It allows you to place training materials designed for theoretical development, and then perform tasks using online tests, the so-called simulators. Preparation of the text of the business letter/document according to the model involves the use of a computer, laptop, netbook or tablet and e-mail. Tasks with the use of e-mail make learning business writing truly communicative, contributing to the better development of the material and increase the educational motivation of students. For the final stage, which involves the analysis of the received texts, a projector is needed that allows to work together.

The article provides examples of different types of exercises for students and emphasizes the positive impact of the use of information and communication technologies in the classroom.

**Keywords:** information and communication technologies, information resources, business writing, business document, Russian as a foreign language.

## Введение

В последнее десятилетие в российской сфере образования все более активным становится внедрение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в процесс обучения.

Тем не менее, как отмечает Э. Г. Азимов, к сожалению, значительная часть преподавателей, в том числе и преподавателей русского языка, не владеет умениями использования всего спектра современных ИКТ в полной мере (в отличие от подавляющего большинства студентов, для которых использование ИКТ стало повседневной реальностью) (Азимов 2011, 6).

Следовательно, современному преподавателю, особенно если речь идет о высшем образовании, необходимо адаптироваться к меняющимся условиям и осваивать компьютерные технологии, делая учебный процесс более ди-

намичным и эффективным для учащихся. Так называемое поколение Z, современные студенты и школьники, родившиеся после 2000 года и выросшие в окружении разнообразных гаджетов, в большинстве своем не представляют занятий без привычных для них технических средств, в нашем случае компьютера. Таким образом, применение различных видов информационно-коммуникативных технологий на занятиях постепенно становится неотъемлемой частью образовательного процесса и одним из показателей профессиональной компетенции педагога.

Основной целью данной статьи является рассмотрение возможностей использования ИКТ на занятиях по деловой письменной речи на русском языке для иностранных учащихся. При этом речь идет, прежде всего, об иностранных студентах-нефилогах, владеющих русским

языком на уровне В1 и выше, т. к. именно на продвинутом этапе изучения языка начинается активное освоение его стилистических особенностей.

Для реализации указанной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть понятие «информационно-коммуникативные технологии» применительно к обучению русскому языку как иностранному;
- отобрать наиболее популярные виды ИКТ для работы со студентами, владеющими русским языком как иностранным на уровне В1 и выше;
- определить основные этапы обучения иностранных студентов составлению деловых документов и писем различных жанров на русском языке;
- предложить примеры заданий для обучения созданию делового документа/письма на русском языке как иностранном с применением ИКТ.

Не вызывает сомнений, что практически в любой сфере деятельности предполагается владение навыками грамотного составления деловых писем и заполнения документов, поскольку это один из важных показателей профессионализма не только для россиян, но и для иностранных граждан, желающих учиться или работать в Российской Федерации. Из этого следует, что обучение деловой письменной коммуникации является важной составляющей овладения русским языком как иностранным, и в этом случае использование ИКТ в аудитории и в процессе самостоятельной подготовки дома может сыграть только положительную роль при правильном подходе, т. к. развитие коммуникативной компетенции иностранца в области деловой письменной речи иногда зависит от того, какие технологии применяет преподаватель.

*Возможности применения ИКТ  
на различных этапах обучения  
иностранцев деловой  
письменной речи на русском языке*

Под термином «информационно-коммуникативные технологии» понимается «совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации» (Азимов, Щукин 2009, 90). К ИКТ относятся многочисленные программно-аппаратные устройства, работающие на базе компьютерной техники (проекторы, интерактивные доски, принтеры, сканеры, смарт-

фоны). Кроме того, ИКТ включают в себя «современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации» (Азимов, Щукин 2009, 90). Прежде всего, это интернет-ресурсы, электронные учебники, виртуальные образовательные среды (Moodle, EFront, A Tutor, SAKAI и пр.).

В нашей статье мы остановимся более подробно на использовании проектора, компьютера и его мини-аналогов (ноутбука, нетбука, планшета, смартфона), а также некоторых информационных ресурсов Всемирной паутины в целях обучения иностранных граждан деловой письменной коммуникации на русском языке. Наш выбор обосновывается тем, что в настоящее время применение вышеуказанных аппаратных устройств и информационных ресурсов сети Интернет является популярным в российской системе образования.

Начнем с того, что мы солидарны с мнением тех методистов (Т. Н. Базанова, И. Р. Гальперин, Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская, Т. И. Леонтьева, А. Н. Щукин и др.), которые рекомендуют придерживаться жанрового подхода на уроках иностранного языка при обучении письменной речи. Анализ современных учебных пособий по обучению деловой письменной речи для иностранцев, владеющих русским языком на уровне В1 и выше, позволил нам определить следующие этапы обучения созданию различных жанров деловых документов и писем:

1. Предъявление образца. По нашему мнению, на этом этапе учащимся целесообразно провести устный анализ (лингвистических, этикетных и композиционных особенностей) жанра делового письма/документа. Опыт преподавания русского языка как иностранного показывает, что на данном этапе необходимо обращать особое внимание учащихся на этикетные речевые клише, а также штампы в официально-деловом стиле, т. к. они являются базой при написании деловых письменных текстов. Важно при этом сравнивать указанные особенности с аналогичным жанром деловой бумаги в родном языке учащихся.
2. Построение аналогичных высказываний с помощью различных типов грамматических, лексических и стилистических упражнений (на подстановку, на трансформацию, на конструирование и пр.).
3. Составление текста делового письма/документа согласно образцу.



4. Анализ составленного текста и его коррекция учащимися, самокоррекция учащихся под руководством преподавателя.

Отметим, что использование ИКТ возможно на любом из вышеуказанных этапов при создании жанра делового письма/документа, однако мы считаем нецелесообразным основывать все занятие на использовании ИКТ, чтобы не перегружать учащихся и использовать разнообразные формы работы на уроке. Наиболее оптимальным, на наш взгляд, является использование ИКТ в сочетании с классическими приемами работы в аудитории: предъявление делового текста, его анализ учащимися, ролевые игры, мозговой штурм, коррекция и пр.

На первом этапе целесообразным представляется демонстрация учащимся образца жанра деловой бумаги и анализ его особенностей с помощью проектора, когда преподаватель имеет возможность подчеркнуть либо выделить разными цветами то, на что необходимо обращать внимание при ведении деловой корреспонденции и составлении документов.

Также эффективным будет применение в качестве источника образцов делового письма интернет-ресурсов, причем с демонстрацией на экране не только текста, но и интернет-страницы. Современные информационно-коммуникативные технологии позволяют успешно заменять привычные нам изображения из учебных пособий на более яркие и привлекающие внимание. Кроме того, зачастую посредством аутентичных материалов подобных сайтов учащиеся получают актуальную информацию об особенностях написания делового письма на русском языке. Так, если речь идет о написании резюме, то наибольшую помощь на данном этапе преподавателю могут оказать такие популярные в России сайты по поиску работы, как *hh.ru*, *rabota.ru*, *superjob.ru*, *trud.com* и др. Отобрав удачное резюме на одном из сайтов, преподаватель демонстрирует его в качестве образца. В дальнейшем учащимся в качестве самостоятельной работы можно дать задание заполнить форму резюме на желаемую должность на одном из указанных сайтов, а затем в аудитории совместно с другими учащимися проанализировать составленное резюме, отметив его плюсы и минусы. Как известно, удачное резюме — это своего рода первый шаг к желаемой должности и повышению по карьерной лестнице, поэтому большинство учащихся с энтузиазмом оценивают чужие резюме. Помимо этого, как показывает опыт преподавания русского языка, уча-

щимся важно узнать мнение о собственной работе, чтобы в дальнейшем улучшить свое резюме.

В отличие от резюме, примеры грамотных аутентичных деловых писем сложно найти в интернет-пространстве. Исключение составляют электронные деловые письма. При работе с ними демонстрация на экране страницы электронной почты с текстом письма необходима. Это позволит продемонстрировать место расположения таких структурных элементов, как заголовок, тело письма, подпись, а также прокомментировать особенности оформления и содержания каждого из этих элементов.

Примеры деловых писем и документов могут быть подобраны преподавателем на портале «*Культура письменной речи*» (электронная страница *gramma.ru*, раздел «Стиль документа», подразделы «Деловое письмо» и «Образцы деловых бумаг»), партнерами которого являются сайт «*Грамота.ру*», журнал «*Русский язык за рубежом*», национальный образовательный канал «*Просвещение*» и другие. На портале «*Культура письменной речи*» представлены такие жанры деловой письменной речи, как автобиография, доверенность, жалоба, объяснительная записка, информационное письмо, письмо-просьба и многие другие.

Что касается следующего этапа — построения аналогичных высказываний с помощью различных видов языковых упражнений, — то мы рекомендуем его практиковать в качестве домашнего задания в электронной обучающей среде (ЭОС) Moodle, которая обладает рядом преимуществ дистанционного обучения: позволяет размещать учебные материалы, предназначенные для теоретического освоения, а после этого выполнять онлайн-тесты, т. н. упражнения-«тренажеры»; обеспечивает постоянный круглосуточный доступ к информации и возможность выполнять задания в удобное время и в комфортном для учащегося темпе; предоставляет возможность обратной связи (система автоматически проверяет правильность ответов учащегося и может выставить ему отметку в баллах).

Приведем в качестве примера фрагменты упражнений на подстановку (лексическое и грамматическое) и конструирование, которые можно выполнять в ЭОС Moodle.

Стоит отметить, что в том случае, когда учащиеся имеют значительные сложности с выполнением лексико-стилистических и грамматических упражнений в ЭОС Moodle, мы рекомендуем их выполнять в аудитории.

**Упражнение № 1.** Прочитайте отрывки из писем-извинений. Заполните пропуск подходящим по смыслу словосочетанием. (За каждый правильный ответ — 1 балл.)

1. В будущем обещаем _____, чтобы это недоразумение не повторилось.	объяснить ситуацию
2. Позвольте _____, которая возникла в нашем офисе.	приносим глубокие извинения
3. _____ за то, что ошибка нашего оператора заставила Вас лишний раз волноваться и ехать в наш головной офис.	приложить все усилия

**Упражнение № 2.** Прочитайте отрывки из писем-извинений. Заполните пропуск подходящими по смыслу предложениями официально-делового стиля. (За каждый правильный ответ — 2 балла.)

1. Данный инцидент произошел _____ ошибкой нашего официанта.	во избежание
2. Мы сделаем все возможное _____ подобных ситуаций в будущем.	в связи с

**Упражнение № 3.** Составьте предложение из указанных слов. Запишите его в поле. (За каждый правильный ответ — 3 балла.)

- доставившего, извинения, курьера, приносим, по неверному, товар, адресу, Ваш, за ошибку, нашего;
- отрицательно, на развитии, этот, надемся, нашего, не повлияет, инцидент, сотрудничества, что.

Обучающая платформа Moodle дает возможность преподавателю получать от учащихся файлы различных форматов, в том числе Word. Несмотря на то, что ЭОС не может автоматически проверить и оценить творческое письменное задание по составлению делового письма или документа (это остается задачей преподавателя), Moodle предоставляет учащимся возможность выполнения подобных заданий в удобном для них электронном формате, что, на наш взгляд, повышает интерес учащихся к изучаемой дисциплине и создает у них мотивацию к дальнейшему изучению деловой письменной речи.

На этапе составления текста делового письма или документа в аудитории можно предложить учащимся как индивидуальную, так и групповую работу, в которой будет задействована электронная почта. Несмотря на то, что современные студенты предпочитают общение посредством социальных сетей (*Facebook*, «*ВКонтакте*»), электронная почта по-прежнему остается ведущим средством коммуникации при решении деловых вопросов, особенно когда отсутствует возможность личной встречи. Для индивидуальной работы каждому учащемуся необходимо иметь компьютер, ноутбук, нетбук или планшет, однако в случае их отсутствия подойдет смартфон. Соответственно, при групповой работе

достаточно одного из указанных устройств (за исключением смартфона) на группу. Преподаватель предлагает кейс-задание, в котором представлена проблемная деловая ситуация и на основе которой нужно написать один из жанров делового письма/документа. Например: *Вы работаете старшим кассиром в обувном магазине. Вы хотите перенести сроки своего отпуска, чтобы поехать на свадьбу к подруге, проживающей в другой стране. Напишите соответствующее письмо начальнику. Аргументируйте свою просьбу.*

Если речь идет о групповой работе учащихся, обычно каждой группе предлагается своя деловая ситуация; однако и при индивидуальной работе студентам можно дать разные ситуации, чтобы потом вместе их обсудить в рамках аудиторного занятия. Далее учащиеся выполняют полученное задание и отправляют его на электронную почту преподавателя. Во время изучения темы «*Ответы на деловые письма. Письма согласия и отказы*» возможен другой вариант организации работы, в случае если учащиеся уже знакомы с некоторыми жанрами деловых писем: преподаватель предлагает учащимся написать письмо в соответствии с определенной деловой ситуацией (письмо-просьбу, запрос, приглашение и пр.) и отправить его другому учащемуся или группе учащихся; полу-



чивший(-ие) данное письмо должны в соответствии с заданием ответить на него отказом или согласием. Например, следующий бизнес-кейс может являться продолжением предыдущего задания: *Вы начальник, который получил данное письмо. Ответьте на него отказом. Помните об аргументации и соблюдении делового этикета.* Все письма-ответы также направляются на почту преподавателя.

В случае использования электронной почты для осуществления индивидуальной работы преподавателя с учащимися возможен следующий алгоритм работы: преподаватель рассылает студентам письма, предполагающие ответ, — студенты присылают ответ на письмо преподавателя — в ответном письме преподаватель корректирует ответы учащихся. Таким образом, электронная почта выступает в качестве как средства профессионального общения, так и средства обучения. Данное средство обучения является ценным при освоении письменной речи, т. к. обеспечивает коммуникативность обучения, которая достаточно сложно достигается при обучении письму. Обмен деловыми электронными письмами с преподавателем — естественный акт коммуникации в современных образовательных условиях, и задания с использованием электронной почты делают обучение деловому письму подлинно коммуникативным, способствуя как лучшему освоению материала, так и повышению учебной мотивации учащихся.

Для завершающего этапа, предполагающего анализ полученных текстов и их коррекцию учащимися, самокоррекцию учащихся под руководством преподавателя, необходим проектор. Преподаватель, заранее посмотрев полученные письма, отбирает из них некоторые и выводит их на проектор; студенты анализируют письма, исправляют ошибки; при этом преподаватель может выделять ошибки, вносить любые изменения в текст делового письма/документа, одновременно студенты исправляют свои письма в папке «Отправленные».

Обратим внимание на то, что подобный алгоритм индивидуальной и групповой работы с использованием ИКТ может применяться при изучении любого жанра деловой письменной коммуникации, что является, на наш взгляд, его преимуществом. Тем не менее подчеркнем необходимость некоторого ограничения ИКТ на занятии: важно не злоупотреблять ими, так как в противном случае, по утверждению А. Н. Кулика, современные информационные технологии могут привести к информационным пере-

грузкам и вызвать расстройство психики обучаемых (Кулик 2002, 130). Поэтому в данном случае целесообразно прежде всего учитывать часы, отведенные программой на освоение деловой письменной речи, цели обучения и индивидуальные особенности учащихся.

Для внеурочной самостоятельной работы учащихся могут привлекаться специализированные интернет-ресурсы по русскому языку, поскольку электронное виртуальное пространство стало неотъемлемой частью жизни студентов. Так, для повторения пройденного материала и совершенствования навыков и умений деловой письменной речи целесообразно рекомендовать учащимся на продвинутом уровне владения языком обращаться к portalу «*Мой язык — русский: Русский язык для делового человека*». Это бесплатный ресурс, воспользоваться которым могут все желающие. Учащиеся сами выбирают интересующие их модули и последовательность изучения материала. Для развития коммуникативной компетенции в области деловой письменной речи следует обратиться к модулю «Деловая переписка. Служебная документация», включающему следующие разделы: «Этикет деловой переписки»; «Общие правила составления делового письма»; «Особенности русского языка в деловой переписке»; «Виды деловых писем»; «Служебная документация»; «Личные деловые документы»; «Другие формы деловой переписки»; «Типичные ошибки в деловой корреспонденции»; «Устойчивые обороты деловой переписки»; «Требования к оформлению документов». Данный ресурс предусматривает и контроль усвоения, осуществляемый в форме онлайн-тестирования, и возможность общения с преподавателем посредством «горячей линии». Однако, несмотря на эти безусловно полезные опции, по нашему мнению, портал «*Мой язык — русский: Русский язык для делового человека*» может рассматриваться преимущественно как ресурс, дополняющий аудиторную работу под контролем преподавателя, но не заменяющий ее. При этом, в отличие от ЭОС Moodle, пользователю интернета не обязательно быть учащимся учебного заведения, что является безусловным достоинством указанного портала.

## Заключение

Итак, мы рассмотрели возможности применения ИКТ на занятиях по деловой письменной речи. В настоящее время эти технологии являются неотъемлемой составляющей учебного

процесса, а использование их на занятиях по русскому языку как иностранному является большим преимуществом, т. к. может значительно усилить мотивацию иностранных студентов для дальнейшего изучения русского языка, стимулирует их познавательную деятельность, а также повышает уровень самооргани-

зации. Кроме того, как показывает опыт преподавания иностранцам деловой письменной речи, ИКТ на занятии зачастую помогают преподавателю внести некоторое разнообразие в порой монотонный процесс овладения жанрами деловых документов и писем на русском языке как иностранном.

## Сокращения

ИКТ — информационно-коммуникативные технологии  
ЭОС — электронная обучающая среда

## Источники

*Культура письменной речи. Русский язык и литература.* [Электронный ресурс]. URL: <http://grammar.ru/> (дата обращения 26.05.2019).  
*Мой язык — русский. Русский язык для делового человека.* [Электронный ресурс]. URL: <http://mylanguage.ru/> (дата обращения 26.05.2019).

## Словари и справочная литература

Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009) *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР, 448 с.

## Литература

Азимов, Э. Г. (2011) Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы. *Русский язык за рубежом*, № 6 (229), с. 45–55.  
Базванова, Т. Н. (2005) *Обучение иностранных студентов и специалистов нефилологического профиля деловому письму с использованием дистанционных технологий. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. М., Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 236 с.  
Гальперин, И. Р. (2006) *Текст как объект лингвистического исследования*. 4-е изд. М.: КомКнига, 144 с.  
Крючкова, Л. С., Мощинская, Н. В. (2009) *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. 9-е изд. М.: Флинта, 480 с.  
Кулик, А. Н. (2002) Новые инфокоммуникационные технологии в социально-гуманитарных науках и образовании: современное состояние, проблемы, перспективы развития. *Теория и практика общественно-научной информации*, № 18, с. 120–138.  
Леонтьева, Т. И. (1988) *Методика обучения продуцированию письменных научных текстов малых форм в условиях языкового вуза (на материале английского языка)*. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук. М., МГПИ им. В. И. Ленина, 16 с.  
Щукин, А. Н. (2012) *Обучение речевому общению на русском языке как иностранном*. М.: Русский язык. Курсы, 784 с.

## Sources

*Kul'tura pis'mennoj rechi. Russkij yazyk i literatura [Culture of written speech. Russian language and literature]*. [Online]. Available at: <http://grammar.ru/> (accessed 26.05.2019). (In Russian)  
*Moj yazyk — russkij. Russkij yazyk dlya delovogo cheloveka [My language is Russian. The Russian language for a businessman]*. [Online]. Available at: <http://mylanguage.ru/> (accessed 26.05.2019). (In Russian)

## Dictionaries and reference literature

Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009) *Novyj slovar metodicheskikh terminov i ponjatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New dictionary of methodological terms and notions (theory and practice of language teaching)]*. Moscow: IKAR Publ., 448 p. (In Russian)

## References

- Azimov, E. G. (2011) Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v obuchenii RKI: sostoyanie i perspektivy [Information and communication technology in teaching Russian as a foreign language at present and in the future]. *Russkij yazyk za rubezhom — Russian Language Abroad*, no. 6 (229), pp. 45–55. (In Russian)
- Bazvanova, T. N. (2005) *Obuchenie inostrannykh studentov i spetsialistov nefilologicheskogo profilya delovomu pis'mu s ispol'zovaniem distantsionnykh tekhnologij [Teaching business writing by means of distance learning technologies to foreign students and non-philological specialists]. PhD dissertation (Pedagogy). Moscow, Pushkin State Russian Language Institute, 236 p. (In Russian)*
- Gal'perin, I. R. (2006) *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic study]. Moscow: KomKniga Publ., 144 p. (In Russian)*
- Kryuchkova, L. S., Moshchinskaya, N. V. (2009) *Prakticheskaya metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu [Practical methodology of teaching Russian as a foreign language]. 9<sup>th</sup> ed. Moscow: Flinta Publ., 480 p. (In Russian)*
- Kulik, A. N. (2002) Novye infokommunikatsionnye tekhnologii v sotsial'no-gumanitarnykh naukakh i obrazovanii: sovremennoe sostoyanie, problemy, perspektivy razvitiya [New infocommunicational technologies in social science, humanities and education: Present day situation, problems, prospects of development]. *Teoriya i praktika obshchestvenno-nauchnoj informatsii*, no. 18, pp. 120–138. (In Russian)
- Leont'eva, T. I. (1988) *Metodika obucheniya produtsirovaniyu pis'mennykh nauchnykh tekstov malykh form v usloviyakh yazykovogo vuza (na materiale anglijskogo yazyka) [Methodology of teaching writing scientific texts of short forms in the context of a linguistic university (on the material of the English language)]. Extended abstract of PhD dissertation (Pedagogy). Moscow, Moscow State Pedagogical University named after V. I. Lenin, 16 p. (In Russian)*
- Shchukin, A. N. (2012) *Obuchenie rechevomu obshcheniyu na russkom yazyke kak inostrannom [Teaching speech communication in Russian as a foreign language]. Moscow: Russkij yazyk. Kursy Publ., 784 p. (In Russian)*

## Об актуальности разработки билингвальной образовательной программы дошкольного образования

Е. В. Павлова<sup>✉1,2</sup>, А.-М. Ю. Николаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

<sup>2</sup> English Nursery & Primary School, 119049, Россия, г. Москва, ул. Коровий Вал, д. 7/1

### Сведения об авторах

Елена Валентиновна Павлова,  
SPIN-код: 1878-8765,  
ORCID: [0000-0003-3180-1495](https://orcid.org/0000-0003-3180-1495),  
e-mail: [Sunrain@list.ru](mailto:Sunrain@list.ru)

Анна-Мария Юрьевна Николаева,  
e-mail: [maria@englishnursery.ru](mailto:maria@englishnursery.ru)

### Для цитирования:

Павлова, Е. В.,  
Николаева, А.-М. Ю. (2020)  
Об актуальности разработки  
билингвальной образовательной  
программы дошкольного  
образования. *Исследования языка  
и современное гуманитарное  
знание*, т. 2, № 1, с. 26–31.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-  
1-26-31

**Получена** 17 октября 2019;  
прошла рецензирование  
8 ноября 2019;  
принята 10 ноября 2019 г.

**Права:** © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** Актуальность выбранной темы связана с необходимостью обеспечить наиболее комфортные условия развития и обучения ребенка языкам с учетом закономерностей речевого онтогенеза.

В статье дана характеристика языковой ситуации в Российской Федерации и за рубежом, требующая введения корректив уже на уровне дошкольного образования, с самого раннего возраста.

Авторами статьи обозначен ряд факторов, которые препятствуют реализации билингвальной модели образования на дошкольном уровне в Российской Федерации. Среди них можно отметить следующие: концептуальные, педагогические, методологические, технологические, геополитические и другие факторы.

Авторы заявляют о необходимости разработки и внедрения билингвальных образовательных программ уже на уровне дошкольного образования, когда дети еще находятся в сензитивном периоде и могут освоить любой язык по алгоритму материнского.

В работе раскрыта специфика билингвальных образовательных программ, особенности дидактической модели данного типа образования (для нее характерно использование двух и более языков обучения и развития, наличие различных видов интеграции, реализация языкового компонента в содержании всех направлений развития ребенка, при осуществлении различных форм и видов детской деятельности), обоснована структура и содержание билингвальных программ, а также раскрыты особенности онтолингвистического подхода, который позволяет реализовать двуязычное обучение и развитие дошкольника.

В работе раскрывается понятие онтолингвистического подхода в обучении детей-билингвов языку дошкольного и младшего школьного возраста как наиболее соответствующего специфике психофизиологии детей. Данный подход является универсальным при обучении любым языкам в указанный период детства.

Особое внимание авторами статьи уделено необходимости создания билингвальной образовательной среды, которая является неотъемлемым условием реализации онтолингвистического подхода к обучению и развитию дошкольника.

В статье перечисляются базовые условия, которые необходимы для обучения ребенка-билингва (билингвальный образовательный контент, использование двух языков в педагогическом процессе, учет специфики психофизиологии ребенка дошкольного возраста и др.).

**Ключевые слова:** билингвальное образование, билингвизм, билингвальные программы дошкольного образования, речевое развитие, языковая среда.



# On the relevance of the development of a bilingual educational program of preschool education

E. V. Pavlova<sup>✉1,2</sup>, A.-M. Yu. Nikolaeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

<sup>2</sup> English Nursery & Primary School, 7/1 Koroviy Val Str., Moscow 119049, Russia

## Authors

Elena V. Pavlova, SPIN: 1878-8765,  
ORCID: 0000-0003-3180-1495,  
e-mail: [Sunrain@list.ru](mailto:Sunrain@list.ru)

Anna-Maria Yu. Nikolaeva,  
e-mail: [maria@englishnursery.ru](mailto:maria@englishnursery.ru)

**For citation:** Pavlova, E. V.,  
Nikolaeva, A.-M. Yu. (2020)  
On the relevance  
of the development of a bilingual  
educational program of preschool  
education. *Language Studies and  
Modern Humanities*, vol. 2, no. 1,  
pp. 26–31.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-  
1-26-31

**Received** 17 October 2019;  
reviewed 8 November 2019;  
accepted 10 November 2019.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under  
CC BY-NC License 4.0.

**Abstract.** The relevance of the topic is connected with the need to ensure the most comfortable conditions for the development and training of a child's languages, taking into account the patterns of speech ontogenesis.

The article discusses the need to develop and implement bilingual educational programs at the level of pre-school education, describes the language situation in the Russian Federation and abroad, requiring the introduction of corrective measures in pre-school education.

The authors of the article designate factors hindering the implementation of the bilingual educational model at the preschool level. Among them are conceptual, pedagogical, technological and other factors.

The specificity of bilingual educational programs, as well as the features of the ontolinguistic approach, which allows for the implementation of bilingual education and development of a preschooler, are described.

The article reveals the concept of an ontolinguistic approach to teaching bilingual children the language of preschool and younger school age, as the most relevant to the specific psychophysiology of children. This approach is universal when teaching any language in the specified period of childhood.

The authors of the article pay special attention to the need to create a bilingual educational environment, which is an integral condition for the implementation of the ontolinguistic approach to teaching and developing a preschool child. The article lists the basic conditions that are necessary for teaching a bilingual child (bilingual educational content, the use of two languages in the pedagogical process, taking into account the specific psychophysiology of a preschool child, etc.).

**Keywords:** bilingual education, bilingualism, bilingual preschool education programs, speech development, linguistic environment.

Актуальность разработки билингвальных программ дошкольного образования продиктована сразу несколькими факторами: спросом общества на двуязычное развитие ребенка с дошкольного возраста, массовостью такого явления, как билингвальный детский сад, стремлением сохранить культуру и язык в национальных регионах, необходимостью обеспечить такую преемственность развития ребенка, которая позволит ему в дальнейшем интегрироваться в международное образовательное пространство, и т. п.

Результатом множества исследований в области психологии развития ребенка, нейронауки, педагогики стал вывод о наличии у двуязычных детей дошкольного возраста не только речевых, но и интеллектуальных, психологических и творческих ресурсов, которые оказывают значительное влияние на их дальнейшее развитие. Все эти факты обуславливают необходимость разработки новых образовательных стратегий, способных развить образовательный потенциал дошкольников.

Социокультурные и экономические преобразования все больше вовлекают различные страны, в том числе и Россию, в интеграционные процессы во всех областях жизни, в частности и в образовании, формируя единое европейское культурно-образовательное пространство. неотъемлемым условием обеспечения его функционирования становится взаимодействие различных культур и сформированность общедоступной информационно-коммуникативной среды, обеспеченной языком-пацификатором.

В многонациональном государстве государственный язык страны выполняет функцию языка-посредника, в глобальном масштабе — эту функцию выполняют языки мирового значения.

В Российской Федерации русский язык является важнейшим компонентом национально-русского двуязычия и обеспечивает единое коммуникативное пространство при сохранении среди других языков культурного и политического равноправия. В международном сообществе консолидирующую функцию выполняют международные языки.



Вышеизложенная языковая ситуация диктует необходимость учитывать билингвизм и стратегии его формирования в образовательном процессе на всех этапах образования, поскольку билингвизм выступает в качестве инструмента преодоления языкового и культурологического барьера в полиэтничном и полиязычном сообществе, является базисом для формирования толерантности.

Целью реализации стратегии дошкольного билингвального образования должно быть не только развитие ребенка и трансляция общественных ценностей, способствующих его социализации, но и подготовка ребенка к успешному функционированию в поликультурном многонациональном обществе.

Реализация билингвальных программ дошкольного образования представляется проблематичной в силу отсутствия разработанной концепции билингвального обучения и развития дошкольников; недостаточности методических и дидактических материалов для соответствующего уровня образования; отсутствия у педагогов необходимой подготовки в области развития ребенка-билингва.

Билингвальное образование на дошкольном уровне призвано решить следующие задачи: раннее обучение иностранным языкам; сохранение родного языка в социальной ситуации билингвизма; обучение детей (представителей языковых меньшинств Российской Федерации) русскому языку как государственному, формирование когнитивного потенциала ребенка как вклад в его дальнейшее интеллектуальное развитие.

Для разработки и реализации билингвальных программ дошкольного образования важно учитывать специфику его дидактической модели, а именно:

- данная программа реализуется средствами родного и иностранного языка, что, с одной стороны, способствует этнической идентификации и формированию культурного самосознания, препятствует этнокультурной изоляции, с другой стороны, обеспечивает развитие поликультурного образования;
- реализация содержания программного материала (по всем областям развития ребенка) происходит параллельно на двух языках;
- данная программа предусматривает различные виды интеграции, обеспечивающей оптимальное соотношение тематических и языковых знаний;

- реализация языкового компонента программы разворачивается в содержании всех направлений развития ребенка, при осуществлении различных форм и видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, восприятие художественной литературы, фольклора, самообслуживание, элементарного бытового труда), что становится возможным только при применении метода «погружения в языковую среду». Это означает, что использование языка должно опираться на индивидуальные и возрастные особенности, образовательные потребности и раскрываться в содержании образовательных областей. Язык должен обслуживать все виды детской деятельности: игровую, познавательно-исследовательскую деятельность, коммуникативную, конструирование и моделирование, самообслуживание, изобразительную и творческую деятельность, а также эмоциональную сферу жизни ребенка.

При разработке и реализации билингвальных образовательных программ важно учесть возможные проявления интерференции у двуязычных детей и включить в программу работу по профилактике подобного взаимовлияния.

Второй язык в билингвальной образовательной программе рассматривается не как предмет изучения, но как средство для овладения программным содержанием, как инструмент для получения знаний; в свою очередь, образовательная деятельность является средством для изучения второго языка. Эта методологическая позиция должна найти отражение в программе.

На раннем этапе освоения языка большое внимание уделяется созданию условий для осуществления речевой коммуникации ребенка со взрослыми и детьми, к которым относятся языковая среда и обеспечение различных видов деятельности ребенка, мотивирующих его к говорению (игра, диалог, бытовые ситуации, эмоциональное подкрепление).

Обучение детей дошкольного возраста языку требует особой методики и подхода. В силу их психолингвистических особенностей наиболее предпочтительным методом обучения языку является метод погружения в языковую среду. Наиболее полно потенциал данного метода раскрывается при онтолингвистическом подходе в обучении детей дошкольного возраста языкам (Цейтлин 2000; Чиршева 2012; Хамраева 2015), который предполагает использование общей стратегии обучения родному языку,

определяющей выбор методов обучения в детском возрасте, способствующих когнитивному развитию ребенка, становлению его речевых способностей, процессов познания и совершенствования вербального мышления.

Онтолингвистический подход предусматривает воспроизведение условий обучения иностранному языку, учитывающих закономерности формирования речевой деятельности в онтогенезе.

Речь возникает как потребность в выражении мысли и получении речевой информации, а мотивом этой деятельности является коммуникативно-познавательный аспект жизни ребенка. Воссоздание естественных условий при освоении языка ребенком легко реализуемо посредством создания языковой среды. Оно позволяет обеспечить введение речевого материала в естественных для ребенка условиях — игровых и бытовых, а также в моделируемых педагогом учебных ситуациях. Речь рассматривается не только как предмет обучения, но и как средство познания окружающего мира и предметной деятельности.

Для реализации онтолингвистического подхода при обучении и развитии детей средствами двух языков принципиально важным аспектом является раскрытие социокультурного содержания обучения. Поэтому желательно, чтобы языковой компонент программы был обеспечен педагогами — носителями языка, которые являют собой образец аутентичного речевого поведения и осуществляют насыщение образовательной и развивающей среды культуроведческими материалами, создают условия для погружения воспитанников в языковую среду, мотивируют деятельность детей.

Социокультурный компонент является важнейшим компонентом билингвальной образовательной среды и обеспечивается как методическими, так и деятельностными средствами. Культура является объектом обучения наряду с языком, речью, речевой деятельностью. Результатом знакомства с культурой страны/народа изучаемого языка является приобретение учащимися знаний, умений и навыков, которые обеспечивают возможность выстраивания межкультурной коммуникации. Содержание социокультурного компонента представлено тематикой осваиваемого материала, позволяющего ребенку в дальнейшем решать свои коммуникативные задачи в различных сферах общения, реализовать свои социальные потребности, используя родной и второй языки в зависимости от ситуации. Социокультурный компонент позволяет детям получить знания о нормах по-

вседневного общения, в которых нашла отражение ментальность носителей языка; усвоить этикетные нормы общения, которые в дальнейшем позволят легко интегрироваться в межнациональную систему образования и профессиональной деятельности.

Разработка билингвальных программ дошкольного образования требует серьезной методической работы и поддержки со стороны специалистов — экспертов в области билингвизма, поскольку содержательная сторона обучения и развития ребенка-дошкольника по областям «**Речевое развитие**», «**Художественно-эстетическое развитие**» и «**Познавательное развитие**» должна быть обеспечена методическими и дидактическими материалами на двух языках и способствовать развитию у ребенка навыков говорения на двух языках, обеспечивать обогащение словаря за счет интегрирования данного вида образовательной деятельности в различные аспекты развития и обучения детей. Язык является не только языком изучения, но и языком развития и обучения ребенка, языком его взаимодействия со сверстниками и взрослыми. При погружении в языковую среду с трех лет ребенок к пяти годам достигает свободного понимания и владения языком, что позволяет интегрировать язык во все области программы, обеспечивающие познание окружающего мира.

Функциональное использование языков при реализации билингвальных образовательных программ, привлечение педагогических кадров — носителей языков, сформированная положительная эмоциональная установка позволяют обеспечить естественность условий обучения и развития ребенка средствами двух языков.

Освоение ребенком языка методом погружения в языковую среду позволяет научиться к пяти-семи годам свободно, четко и уверенно выражать свою мысль на изучаемом языке. К этому возрасту ребенок уже умеет обосновывать свою мысль, объяснять причинно-следственные связи, задавать вопросы собеседнику с целью убедиться в правильном понимании передаваемой информации, использовать язык с целью получить новую информацию или с целью описания явлений, пересказа событий, ведения беседы (в т. ч. с использованием этикетных речевых образцов), выстраивать мышление, высказывать гипотезы.

Обогащение словаря ребенка является ключевым моментом к его обучению и развитию, к освоению билингвальной программы. Поэтому в задачи организации различных видов деятельности ребенка на двух языках входит

наращивание активного словаря с целью обеспечения богатства иноязычной речи ребенка-билингва. Языковое чутье ребенка, овладевающего двумя и более языками, позволяет ему чувствовать оттенки значения похожих слов, использовать адекватные для данного конкретного языка алгоритмы словообразования и использования лексики в различных контекстах.

Работа с литературными источниками в дошкольном детстве предполагает ознакомление с жанровой литературой (художественная, документальная, поэзия) на изучаемых языках. Работа с литературой в групповой и индивидуальной формах предполагает вовлечение детей в процесс чтения с использованием различных образовательных технологий, способствующих мотивированию ребенка к общению с книгой. Дети обучаются определять жанровые характеристики книги, ее главную идею и назначение, работать с сюжетом, описывать героев, сопереживать им. Требования к работе с художественной детской литературой обязывают обеспечить программу аутентичной детской библиотекой, знакомящей ребенка с менталитетом народа — носителя изучаемого языка.

Итак, для обучения ребенка-билингва необходимо:

- 1) создание билингвального образовательного контента, выраженного в реализации

образовательного процесса на двух языках и охватывающего все области развития ребенка;

- 2) создание соответствующих этому контенту педагогических условий, в том числе привлечение экспертов в области билингвального развития ребенка и двуязычного образования;
- 3) учет психологических особенностей процесса освоения детьми языков;
- 4) использование методов и средств обучения, соответствующих специфике и задачам обучения, в том числе программных средств обучения на других языках;
- 5) разработка соответствующих методических и диагностических пособий, необходимых для реализации билингвального образовательного контента, а также для осуществления контроля за усвоением программы и развитием ребенка, качества формируемого билингвизма;
- 6) обучение специалистов дошкольных учреждений и начальной школы.

Все вышеперечисленные особенности выстраивания билингвальных образовательных программ позволят создать методический базис для их реализации в дошкольном образовательном учреждении в Российской Федерации.

## Литература

- Хамраева, Е. А. (2015) Обучение русскому языку детей-билингвов: онтолингвистический аспект. В кн.: Н. М. Марусенко, М. С. Шишков (сост.). *Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 г.): В 15 т. Т. 10*. СПб.: МАПРЯЛ, с. 1060–1066.
- Цейтлин, С. Н. (2000) *Язык и ребенок: лингвистика детской речи*. М.: Владос, 239 с.
- Чиршева, Г. Н. (2012) *Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков*. СПб.: Златоуст, 488 с.
- Bialystok, E. (2001) *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 288 p. DOI: 10.1017/CBO9780511605963
- Pavlova, E. V., Nikolaeva, A.-M. Yu. (2019) Ontolinguistic approach as the basis for setting the bilingual educational environment in pre-school institutions. In: S. M. Minasyan (ed.). *II World congress in real and virtual mode EAST–WEST: The intersection of culture (Kyoto, Japan, October 2–5, 2019). Forum proceedings: In 2 vols. Vol. 1*. Kyoto: Tanaka Print, pp. 326–332.
- Woumans, E. (2015) *Effects of bilingualism on cognition. PhD dissertation (Social sciences)*. Ghent, Ghent University, 244 p.

## References

- Bialystok, E. (2001) *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 288 p. DOI: 10.1017/CBO9780511605963 (In English)
- Chirsheva, G. N. (2012) *Detskij bilingvizm: odnovernennoe usvoenie dvukhazykov [Children's bilingualism: Simultaneous acquisition of two languages]*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ., 488 p. (In Russian)
- Khamraeva, E. A. (2015) Obuchenie russkomu yazyku detej-bilingvov: ontolingvisticheskiy aspekt [Learning the Russian language by the bilingual children: First language aspect]. In: *Russkiy yazyk i literatura v prostranstve mirovoj kul'tury: Materialy 13 Kongressa MAPRYAL (g. Granada, Ispaniya, 13–20 sentyabrya 2015 goda) [Russian*

- language and literature in the context of world culture: Proceedings of the 13 MAPRYAL Congress (Granada, Spain, September 13–20, 2015)*]: In 15 vols. Vol. 10. Saint Petersburg: MAPRYAL Publ., pp. 1060–1066. (In Russian)
- Pavlova, E. V., Nikolaeva, A.-M. Yu. (2019) Ontolinguistic approach as the basis for setting the bilingual educational environment in pre-school institutions. In: S. M. Minasyan (ed.). *II World congress in real and virtual mode EAST–WEST: The intersection of culture (Kyoto, Japan, October 2–5, 2019). Forum proceedings: In 2 vols. Vol. 1.* Kyoto: Tanaka Print, pp. 326–332. (In English)
- Tsejtin, S. N. (2000) *Yazyk i rebenok: lingvistika detskoj rechi [Language and child: Linguistics of children's speech]*. Moscow: Vldos Publ., 239 p. (In Russian)
- Woumans, E. (2015) *Effects of bilingualism on cognition. PhD dissertation (Social sciences)*. Ghent, Ghent University, 244 p. (In English)



## Развитие русской речи у детей в условиях дошкольных организаций Республики Дагестан

М. И. Шурпаева<sup>1</sup>, З. З. Мадиева<sup>1</sup>, Н. М. Эльдарова<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи, 367012, Россия, г. Махачкала, ул. Леваневского, д. 4

### Сведения об авторах

Мисиду Идрисовна Шурпаева,  
SPIN-код: 9061-5399,  
e-mail: [m.shurpaeva@mail.ru](mailto:m.shurpaeva@mail.ru)

Заира Зайнутдиновна Мадиева,  
РИНЦ AuthorID: 373422,  
e-mail: [zaira.zaynutdinovna@mail.ru](mailto:zaira.zaynutdinovna@mail.ru)

Наталья Магомедовна Эльдарова,  
SPIN-код: 3339-5841,  
e-mail: [eldarovana@mail.ru](mailto:eldarovana@mail.ru)

### Для цитирования:

Шурпаева, М. И., Мадиева, З. З., Эльдарова, Н. М. (2020) Развитие русской речи у детей в условиях дошкольных организаций Республики Дагестан.

*Исследования языка и современное гуманитарное знание*, т. 2, № 1, с. 32–39.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-32-39

Получена 4 октября 2019;  
прошла рецензирование  
1 ноября 2019;  
принята 6 ноября 2019 г.

Права: © Авторы (2020).  
Опубликовано Российским  
государственным педагогическим  
университетом им. А. И. Герцена.  
Открытый доступ на условиях  
лицензии CC BY-NC 4.0.

**Аннотация.** В настоящее время дошкольное образование является первой ступенью системы общего образования. Важным направлением деятельности дошкольных организаций в мононациональных сельских поселениях Республики Дагестан является речевое развитие детей, для которых русский язык является вторым языком. В дагестанском НИИ педагогики им. А. А. Тахо-Годи разработана программа «Мы учимся говорить по-русски», предназначенная для дошкольников, не владеющих или слабо владеющих русским языком. При организации процесса обучения русскому (неродному) языку программа нацеливает на учет условий формирования двуязычия и особенностей родного языка детей, создание коммуникативной основы для общения на элементарном уровне в пределах тематики, сфер и ситуаций, предусмотренных на этапе дошкольного образования. Обучение детей русскому языку в соответствии с этой программой рекомендуется проводить на специально организованных занятиях, для каждого из которых должны быть сформулированы специфические задачи. Поскольку обучение детей русскому языку в мононациональной среде ведется в отсутствие русской языковой среды и дети не в состоянии самостоятельно осмыслить значение русского языка, осознать потребность в его изучении, необходимо уделить должное внимание созданию мотивации изучения второго языка.

В содержании обучения русскому (неродному) языку дошкольников конкретизирован материал по всем языковым уровням, на базе которых формируется речевая деятельность детей-билингвов. При этом основное внимание уделяется учету типичных языковых трудностей, лингвистических закономерностей речевой деятельности и аспектов методики обучения русскому языку нерусских учащихся на первоначальном этапе. Сложность обучения русскому языку на данной ступени образования требует постепенного ввода языкового материала, группируемого вокруг определенной темы занятия, на различных уровнях устной речи. При этом следует иметь в виду, что на процесс овладения русским (неродным) языком влияет уровень знания родного языка детьми.

**Ключевые слова:** русская речь, речевое развитие, билингвизм, особенности овладения русской речью, программа «Мы учимся говорить по-русски», дошкольная образовательная организация.



## Development of children's Russian speech in the preschool institution setting in the Republic of Dagestan

M. I. Shurpaeva<sup>1</sup>, Z. Z. Madieva<sup>1</sup>, N. M. Eldarova<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> A. A. Takho-Godi Scientific Research Institute of Pedagogy,  
4 Levanevskogo Str., Makhachkala 367012, Russia

### Authors

Misidu I. Shurpaeva,  
SPIN: 9061-5399,  
e-mail: [m.shurpaeva@mail.ru](mailto:m.shurpaeva@mail.ru)

Zaira Z. Madieva,  
RSCI AuthorID: 373422,  
e-mail: [zaira.zaynutdinovna@mail.ru](mailto:zaira.zaynutdinovna@mail.ru)

Natalya M. Eldarova,  
SPIN: 3339-5841,  
e-mail: [eldarovan@mail.ru](mailto:eldarovan@mail.ru)

**For citation:** Shurpaeva, M. I.,  
Madieva, Z. Z., Eldarova, N. M.  
(2020) Development of children's  
Russian speech in the preschool  
institution environment  
in the Republic of Dagestan.  
*Language Studies and Modern  
Humanities*, vol. 2, no. 1, pp. 32–39.  
DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-  
1-32-39

**Received** 4 October 2019;  
reviewed 1 November 2019;  
accepted 6 November 2019.

**Copyright:** © The Authors (2020).  
Published by Herzen State  
Pedagogical University of Russia.  
Open access under CC BY-NC  
License 4.0.

**Abstract.** At present, the preschool education is the first stage of the general education system. An important activity of preschool organizations in the mono-ethnic rural settlements of the Republic of Dagestan is the speech development of children for whom Russian is the second language. In A. A. Takho-Godi Scientific Research Institute of Pedagogy (Makhachkala, Russia) the language program “We learn to speak Russian” has been developed for preschoolers who do not speak Russian or have a poor command of it. In organizing the process of teaching Russian (non-native language), the program aims at considering the conditions of developing the bilingualism and features of the children's native language, the creation of the communicative basis for communication at the elementary level within the subjects, areas and situations provided at the preschool education stage. Teaching Russian to children in accordance with this program is recommended at the specially organized classes. For each class the specific tasks should be formulated. As long as teaching Russian to children in the monoethnic environment is carried out in the absence of the Russian language environment and they are not able to comprehend the meaning of Russian by themselves, to realize the need for its study, it is necessary to pay due attention to the creation of motivation for learning the second language.

In the content of teaching Russian (non-native language) to preschoolers the material is concretized at all language levels, on the basis of which the bilingual children's speech activity is formed. The main attention is paid to accounting the typical language difficulties, linguistic regularities of the speech activity and aspects of the methodology of teaching Russian to non-Russian pupils at the elementary stage. The complexity of teaching Russian at this stage of education requires the gradual introduction of the language material grouped around a lesson specific topic, at different levels of the oral speech. Herewith it should be noted that the process of mastering Russian (non-native language) is affected by the level of command of the children's native language.

**Keywords:** Russian speech, speech development, bilingualism, Russian speech mastering peculiarities, “We learn to speak Russian” program, preschool educational organization.

Дошкольное образование является частью системы общего образования, его первой ступенью. Государство гарантирует качество образования на этом этапе образовательно-воспитательного процесса. В соответствии со ФГОС дошкольного образования (ДО) разработана основная образовательная программа ДО, содержание которой определяется совокупностью образовательных областей, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учетом их возраста по основным направлениям: физическому, социально-личностному, познавательному-речевому и художественно-эстетическому. В Региональной программе дошкольного образования Республики Дагестан, которая адресована дошкольным образовательным организациям для разработки части основной

образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений, эти направления отражены с учетом региональных, национальных, социокультурных особенностей Дагестана (Шурпаева, Байрамбеков, Мансуров и др. 2015).

Русский язык является основным компонентом системы непрерывного образования детей. Проблема обучения русскому языку в ДОО Республики Дагестан приобретает особую актуальность в связи с необходимостью повышения качества языковой подготовки детей к обучению в начальных классах, так как в настоящее время практически все дагестанские школы перешли на УМК «Школа России», адресованный русской школе. То есть сегодня ребенок, с детства говорящий на русском языке

и знающий его многие тонкости, и ребенок, с детства говорящий на родном (нерусском) языке и проживающий вне русской языковой среды, поставлены перед одинаковыми требованиями школьного образовательного процесса с первого года обучения.

Это и определило важность создания адаптивной региональной, муниципальной образовательной программы для детей дошкольного возраста «Мы учимся говорить по-русски» (Шурпаева 2016).

Целевой ориентир ФГОС ДО в сфере «Речевое развитие»: выпускник достаточно хорошо владеет устной речью, у него складываются предпосылки грамотности. К результатам дошкольного образования не предъявляются требования, аналогичные тем, что присутствуют в стандарте начального образования.

Процесс обучения детей русскому языку предлагается организовать на занятиях три раза в неделю, в первой половине дня. Продолжительность занятий — от 20 до 30 минут, в зависимости от возраста детей. В обучение русскому языку входят также режимные моменты, игры, непосредственное общение с детьми, когда вводятся и активизируются речевые конструкции. Организуемые индивидуальные, с подгруппой или всей группой беседы в ходе интерактивных и настольных игр, рассматривания игрушек, иллюстрированных книг тоже нацелены на обучение русскому языку, как и разучивание песен, заучивание стихов, проведение праздников, чтение перед сном и др.

Программа построена в соответствии с принципом коммуникативности, который обеспечивает реализацию главной цели обучения языку — формирование умений речевого общения. В программе учитываются системный характер языка и необходимость комплексного овладения уровнями языковой системы и всеми видами речевой деятельности (слушанием, говорением, чтением и письмом). Совокупность практических навыков пользования языком, формируемых по мере накопления речевого опыта, организуется системно, что проявляется в последовательности освоения грамматических явлений (Цейтлин, Чиршева, Кузьмина 2014, 27).

Программа также опирается на принцип сознательности, учета особенностей родного языка. Культуроведческий подход, реализация которого предусмотрена программой, служит приобщению учащихся к культуре русского народа, осознанному пониманию ими культуры своего народа.

Целью деятельности педагогического коллектива ДОО по реализации этой программы

является раннее обучение русскому (неродному) языку дагестанских дошкольников с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей в условиях развития национально-русского двуязычия.

Обучение русскому языку как средству общения и освоения русской культуры в различных видах деятельности (познавательно-исследовательской, коммуникативной и др.) является частью воспитательно-образовательного процесса в детском саду, функционирующем в условиях билингвизма. В соответствии с этим приоритетным направлением деятельности дошкольной организации в мононациональных сельских поселениях республики является речевое развитие детей, для которых русский язык является вторым языком, предполагающее создание коммуникативной основы для общения на элементарном уровне в пределах тематики, сфер и ситуаций, предусмотренных на этапе дошкольного образования.

Во ФГОС ДО учет этнокультурной ситуации развития ребенка утвержден как один из основных принципов дошкольного образования. В соответствии с этим при организации процесса обучения русскому (неродному) языку принимаются во внимание условия формирования двуязычия и особенности родного языка детей.

Обучение русской устной речи нерусских детей требует его конкретизации применительно к ФГОС, условиям региона и учета фактического уровня владения детьми языком (как родным, так и русским). Для каждого занятия должны быть сформулированы свои специфические задачи. Поскольку обучение дагестанских сельских детей русскому языку ведется в отсутствие русской языковой среды и они не в состоянии самостоятельно осмыслить значение русского языка, осознать потребность в его изучении, необходимо уделить должное внимание созданию мотивации изучения русского языка. С первых же моментов организованного обучения детям объясняют на родном языке, для чего нужен русский язык в жизни, что скоро они пойдут в школу, где будут изучать русский язык, и, чтобы хорошо учиться, уже в детском саду они должны научиться говорить по-русски. Таким образом, в дошкольной образовательной организации должны быть созданы условия для формирования первоначальных умений и навыков практического владения русским языком в устной форме, распознавания русской речи на слух (речь воспитателя) и продуцирования ее простейших образцов, выработки у детей устойчивого интереса и положительного отно-

шения к изучению русского языка, желания учиться, развития познавательных и языковых способностей детей, их памяти, внимания и т. д.

Ранее в Республике Дагестан были разработаны программы для ДОО, направленные на формирование навыков устной речи дошкольников, не владеющих русским языком, в рамках ситуативно-тематического принципа (Программа обучения русскому языку 1987; Гасанова, Кондратова, Тагирова 1992; Шурпаева, Гасанова 1998). Программа 2016 г. носит более целенаправленный характер для реализации задач образовательной области ФГОС ДО «Речевое развитие»: «владение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» (ФГОС ДО, п. 2.6). Программа отличается подачей языкового материала: в ней отсутствуют строгие грамматические темы, используется периодическое повторение материала, предлагается увлекательный сюжет для выработки речевых навыков. Большую роль в процессе речевого развития детей играют организация кукольного и теневого театра, драматизация литературных произведений с помощью настольного театра и т. д. «Участие старших детей в спектаклях для маленьких формирует у малышей умение воспринимать речь не только взрослого, но и ребенка» (Сохин 1979, 120).

Рекомендуется разучивание песен, разыгрывание коммуникативных ситуаций со сказочными персонажами, способствующих освоению детьми, в частности, русских этикетных форм. При овладении этикетными правилами на занятиях предусматривается сопоставление норм коммуникации в родной и русской культуре. При этом широко используются невербальные компоненты общения (мимика, позы, жесты) (Протасова, Родина 2006, 18).

В отличие от прошлых программ в данной программе дается примерное тематическое планирование (тема, количество занятий; словарь для активного и пассивного усвоения; задачи и содержание работы по формированию коммуникативных навыков; образцы диалогов).

Занятия по русскому языку характеризуются гибкими и разнообразными целями, привлечением новейших технических средств, что повышает мотивацию обучения, делает занятия интересными и результативными. Согласно

программе, учебный процесс ориентирован на практические действия. Ребенок берет предмет в руки, чтобы почувствовать его текстуру, определить форму, материал, из которого он сделан. Занятия по русскому языку рекомендуется интегрировать с занятиями ИЗО, что будет способствовать усвоению детьми слов, фраз и грамматических конструкций, развитию зрительной памяти, мелкой моторики рук.

Каждое занятие предусматривает комплексное решение речевых задач, формирование навыков связной речи, вне зависимости от конкретной цели работы над фонетическими, лексическими, грамматическими явлениями языка. При этом осуществляется введение новой лексики и закрепление изученных на предыдущем занятии слов; работа над артикуляцией звуков русского языка, произношением русских слов с применением игр и упражнений на закрепление звуков; работа над связной речью с опорой на сюжетные картинки, организацией бесед и составлением рассказов по образцу; проведение игр и упражнений на усвоение грамматических форм русского языка; заучивание стихотворений, рифмовок; пересказ художественных произведений, рассказывание сказок и т. д.

Как известно, содержание дошкольного образования должно соответствовать принципам развивающего обучения, необходимости и достаточности, специфики образовательных областей, их интеграции с учетом возрастных особенностей дошкольников. В содержании обучения русскому (неродному) языку дошкольников конкретизирован материал по всем языковым уровням, на базе которых формируется речевая деятельность детей-билингвов. При этом основное внимание уделяется учету типичных языковых трудностей, лингвистических закономерностей речевой деятельности и аспектов методики обучения русскому языку нерусских учащихся на первоначальном этапе. Сложность обучения русскому языку на данной ступени образования требует постепенного ввода языкового материала, группируемого вокруг определенной темы занятия, на различных уровнях устной речи.

Особенности становления механизма раннего двуязычия определяют необходимость его формирования уже на этапе дошкольного образования, когда начинается становление языковой личности ребенка, выявление и развитие его лингвистических способностей. Успешному усвоению русского языка способствуют и психологические особенности, присущие детям-дошкольникам (высокая восприимчивость, актив-



ная память, легко формирующиеся мотивы речевой деятельности, а также наглядно-образный характер мышления и т. д.).

При построении программы подготовки по русскому языку учитываются возрастные особенности детей-дошкольников, а именно то, что в этом возрасте:

- 1) ребенок осваивает простейшие формы учебной деятельности: понимает поставленную педагогом задачу, может выполнять его указания об общем направлении деятельности и способе действия;
- 2) содержание и формы детской деятельности становятся разнообразными: дети стремятся отображать взаимоотношения между людьми, при проведении сюжетно-ролевых игр они легко перевоплощаются во взрослых (врач — пациент, продавец — покупатель и т. д.);
- 3) восприятие детей приобретает более целенаправленный характер: они лучше ориентируются в окружающем мире, более точно выделяют и оценивают особенности познаваемых предметов и явлений; при показе воспитателем предмета или картинки обращают внимание на детали и т. д.;
- 4) мышление становится более обобщенным;
- 5) формируется способность произвольно запоминания;
- 6) развивается способность анализировать предметы и явления, сопоставлять их признаки.

С учетом современных требований к уровню владения русским языком детьми возникает необходимость в формировании личности ребенка-билингва еще до поступления в школу. В условиях компактного проживания в сельской местности, без русской речевой среды, языком общения и на улице, и дома является родной язык. У детей 5–6 лет практически уже сформирована родная речь, что может послужить опорой для успешного овладения русским языком. Детское (раннее) двуязычие развивается нормально, если ребенок может выразить свою мысль хотя бы на одном языке (в данном случае — на родном). К началу организованного обучения русскому языку значительная часть дошкольников владеет родным языком, они умеют говорить на близкие им темы окружающей действительности. У детей имеется определенный запас слов, они понимают вопросы и отвечают на родном языке, могут использовать правильную грамматическую форму (в основном в зависимости от понимания значения знакомого слова). Вместе с тем не все дети владеют

родным языком в достаточной степени, в их речи встречаются отклонения от морфологической и синтаксической норм родного языка, у них недостаточно сформированы умственные действия. Есть дети, которые не знают своего возраста, не могут показать части тела ни на себе, ни на кукле, они не всегда дифференцируют времена года и их характерные признаки и т. д. Недостаточное знание родного языка, пассивное отношение к нему не могут не повлиять на навыки владения вторым языком. Поэтому необходимым условием реализации образовательной области «Речевое развитие» в процессе становления двуязычия является полноценное владение родным языком. «Только после того, как первый язык достиг определенного уровня, можно надеяться на положительное влияние первого языка на весь процесс обучения» (Протасова, Родина 2010, 35).

Основным условием развития речевой деятельности на русском языке выступает использование традиционных методов обучения, таких как имитационный, наглядный, словесный и др. Гармонично вписываются в работу по развитию лексико-грамматической стороны речи и способствуют обогащению и активизации словаря инновационные методы: мнемотехники, синквейн, перепутанные логические цепочки, моделирование и др.

Использование этих методов осуществляется с учетом особенностей родного языка: аналогичных при полном их соответствии в контактируемых языках («схожие» звуки, семантика, части речи), специфических (категории падежа, числа, одушевленности — неодушевленности), характерных только для русского языка (категория рода, изменяемость по родам, особенности склонения, спряжения, предлоги и т. д.). Обучение русскому языку основано, как известно, на модели переноса языковых навыков с первого освоенного языка на второй. Данную модель можно представить следующим образом: сравнительная типология родного и второго языков; выделение сходных явлений для положительного переноса — транспозиции; определение различий для преодоления отрицательного переноса — интерференции (Палиева 2012, 67).

В процессе обучения русскому языку игра является основным методическим приемом, позволяющим дошкольникам овладеть изучаемым материалом с наименьшими трудностями. Игры условно-речевого характера (с присутствием сказочных и кукольных персонажей), основанные на освоенных детьми языковых средствах, решают коммуникативные задачи,



способствуют осознанию, закреплению языкового материала и организации речевой деятельности.

Важное место в системе речевого развития дошкольников занимает работа над произносительной (звуковой) стороной речи. При этом следует иметь в виду, что работа над произносительными явлениями звуковой системы русского языка является частью процесса обучения пониманию и воспроизведению русской речи дошкольников, где фонетический и лексико-грамматический материалы объединяются в определенной ситуативной теме занятия на основе отобранных речевых моделей. На этом материале дети должны научиться воспринимать и воспроизводить звуковые реализации фонем в соответствии с нормами произношения изучаемого языка. Значительные трудности испытывают дагестанские дошкольники в процессе формирования произносительных навыков, связанных с различиями фонетических систем русского и родного языков. Для успешной работы над произносительной стороной речи своих воспитанников педагог должен знать орфоэпические нормы русского языка, трудности, связанные как с особенностями звуковой системы русского языка, так и с влиянием родного языка (слоги со стечениями согласных звуков, гласные [и — э], [о — у], [и — ы], ударные и безударные гласные звуки, твердые и мягкие согласные звуки и т. д.). Отрабатываемый в процессе обучения русскому языку звуковой материал основывается на противопоставлении и дифференциации гласных и согласных звуков с учетом возможной интерференции и произносительных ошибок в русской речи дошкольников. Поэтому рекомендуется проведение на каждом занятии упражнений («Эхо», «Цепочка» и др.), способствующих развитию фонематического слуха детей, выработке произносительных умений и навыков.

При обучении русскому языку в детском саду дети усваивают словарь второго языка, сгруппированный по тематическому и ситуативному признакам. При отборе словаря (лексического минимума) для активного усвоения, наряду с принципами ситуативности, соответствия изучаемой теме, возрастным особенностям детей, доступности, коммуникативности, сочетаемости слов, частотности, необходимости слов в разных видах ознакомления детей с окружающим миром, учитывается также уровень овладения лексикой родного языка, а также закономерность усвоения изучаемых слов нерусскими детьми, связанного с фонетическими и грамматическими особенностями

родного языка (трудность произношения, сложность грамматических категорий). По каждой теме должно быть отрегулировано количество слов для активного и пассивного усвоения.

Эти и другие особенности владения русской и родной речью дагестанскими детьми учитываются в процессе реализации образовательной области «Речевое развитие» в билингвальном обучении, призванной обеспечить овладение русским и родным языками дошкольниками. Уровень знания родного языка детьми и условий формирования раннего двуязычия влияет на процесс овладения русским (неродным) языком и на цель его изучения в дошкольном возрасте.

Обучение в процессе дошкольной подготовки призвано сформировать уровень владения русским языком, необходимый и достаточный для общения преимущественно в учебной и бытовой сферах с учетом возраста обучающихся, овладения ими русской устной речью и преемственности между дошкольным и начальным общим образованием.

Программа прошла апробацию в мононациональных ДОО Республики Дагестан с проведением занятий по игровым и учебным ситуациям (знакомство; детский сад; игры и игрушки; части тела; личная гигиена; моя семья; сад и огород; пища и посуда; одежда и обувь; дом и двор; домашние и дикие животные; времена года; город, село; скоро в школу). Структура и содержание каждого занятия направлены на решение следующих задач с использованием материала каждого конкретного занятия: ввод новых лексических единиц; формирование и развитие умений и навыков аудирования и говорения в учебно-игровых ситуациях по теме занятия, формирование произносительных и интонационных навыков; формирование грамматических умений и навыков; развитие умений отвечать на вопросы; формирование умения ставить и задавать вопросы; формирование умения понимать слова и выражения; развитие мелкой моторики рук; развитие логического мышления, внимания и памяти. К каждому занятию предусмотрены наглядные пособия (предметные и сюжетные картинки, фотографии, аудиозаписи, мультфильмы и т. д.). Результаты апробации программы станут предметом рассмотрения другой статьи. На основе данной программы разработано учебно-методическое пособие по русскому языку для дошкольных организаций и курсов предшкольной подготовки «Русская речь» (Шурпаева, Мадиева, Эльдарова 2019).

## Сокращения

ДО — дошкольное образование

ДОО — дошкольная образовательная организация

ФГОС — федеральный государственный образовательный стандарт

## Литература

- Гасанова, Р. Х., Кондратова, В. В., Тагирова, Х. А. и др. (1992) *Программа воспитания и развития детей в дошкольных учреждениях Дагестана «Родничок» (для многонационального детского сада)*. Махачкала: Дагучпедгиз, 84 с.
- Палиева, Т. (2012) Билингвальное образование дошкольников как средство поликультурного воспитания. В кн.: К. Л. Крутий (ред.). *Теория и методика обучения русскому языку дошкольников в условиях полилингвизма*. Запорожье: ООО «ЛИПС» ЛТД, с. 64–75.
- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». (2013) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 22.09.2019).
- Программа обучения русскому языку в национальных детских садах Дагестанской АССР*. (1987) Махачкала: Дагучпедгиз, 70 с.
- Протасова, Е. Ю., Родина, Н. М. (2006) *Русский язык для дошкольников. Учебно-методическое пособие для двуязычного детского сада*. СПб.: Златоуст, 320 с.
- Протасова, Е. Ю., Родина, Н. М. (2010) *Методика развития речи двуязычных школьников*. М.: Владос, 253 с.
- Сохин, Ф. А. (ред.). (1979) *Развитие речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателя детского сада*. 2-е изд. М.: Просвещение, 223 с.
- Цейтлин, С. Н., Чиршева, Г. Н., Кузьмина, Т. В. (2014) *Освоение языка ребенком в ситуации двуязычия*. СПб.: Златоуст, 140 с.
- Шурпаева, М. И. (2016) *Мы учимся говорить по-русски. Образовательная программа по русскому языку (с методическими рекомендациями) для дошкольных образовательных организаций Республики Дагестан*. Махачкала: ООО «Издательство НИИ педагогики», 136 с.
- Шурпаева, М. И., Байрамбеков, М. М., Мансуров, Т. М. и др. (2015) *Региональная образовательная программа дошкольного образования Республики Дагестан*. Махачкала: ООО «Издательство НИИ педагогики», 296 с.
- Шурпаева, М. И., Гасанова, Р. Х. (1998) *Русский язык в сельских дошкольных учреждениях Республики Дагестан. Программа-руководство*. Махачкала: ООО «Издательство НИИ педагогики», 286 с.
- Шурпаева, М. И., Мадиева, З. З., Эльдарова, Н. М. (2019) *Русская речь: Учебно-методическое пособие по русскому языку для дошкольных организаций и курсов предшкольной подготовки детей*. Махачкала: Алеф, 271 с.

## References

- Gasanova, R. Kh., Kondratova, V. V., Tagirova, Kh. A. et al. (1992) *Programma vospitaniya i razvitiya detej v doshkol'nykh uchrezhdeniyakh Dagestana "Rodnichok" (dlya mnogonatsional'nogo detskogo sada)* [The program of education and development of children in "Rodnichok" preschool institutions of Dagestan (for a multiethnic kindergarten)]. Makhachkala: Daguchpedgiz Publ., 84 p. (In Russian)
- Palieva, T. (2012) Bilingual'noye obrazovaniye doshkol'nikov kak sredstvo polikul'turnogo vospitaniya [Preschoolers' bilingual training as a means of multicultural education]. In: K. L. Krutiy (ed.). *Teoriya i metodika obucheniya russkomu yazyku doshkol'nikov v usloviyakh polilingvizma* [Theory and methods of teaching Russian language to preschoolers in the multilingual environment]. Zaporozhye: LLC "LIPS" LTD Publ., pp. 64–75. (In Russian)
- Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federatsii (Minobrnauki Rossii) ot 17 oktyabrya 2013 g. no. 1155 g. Moskva "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation no. 1155 17 October 2013 "About the approval of the Federal state educational standard for preschool education"]. (2013) [Online]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (accessed 22.09.2019). (In Russian)
- Programma obucheniya russkomu yazyku v natsional'nykh detskikh sadakh Dagestanskoj ASSR* [Russian language teaching program in the national kindergartens of Dagestan ASSR]. (1987) Makhachkala: Daguchpedgiz Publ., 70 p. (In Russian)
- Protasova, E. Yu., Rodina, N. M. (2006) *Russkij yazyk dlya doshkol'nikov. Uchebno-metodicheskoe posobie dlya dvuyazychnogo detskogo sada* [Russian for preschoolers. Educational and methodical guide for a bilingual kindergarten]. Saint Petersburg: Zlatoust Publ., 320 p. (In Russian)

- Protasova, E. Yu., Rodina, N. M. (2010) *Metodika razvitiya rechi dvuyazychnykh shkol'nikov [Bilingual schoolchildren's speech development methodology]*. Moscow: Vldos Publ., 253 p. (In Russian)
- Shurpaeva, M. I. (2016) *My uchimsya govorit' po-russki. Obrazovatel'naya programma po russkomu yazyku (s metodicheskimi rekomendatsiyami) dlya doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsij Respubliki Dagestan [We learn to speak Russian. Russian educational program (with guidelines) for preschool educational institutions of the Republic of Dagestan]*. Makhachkala: LLC "NII pedagogiki" Publ., 136 p. (In Russian)
- Shurpaeva, M. I., Bajrambekov, M. M., Mansurov, T. M. et al. (2015) *Regional'naya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya Respubliki Dagestan [The Republic of Dagestan Regional preschool education program]*. Makhachkala: LLC "NII pedagogiki" Publ., 296 p. (In Russian)
- Shurpaeva, M. I., Gasanova, R. Kh. (1998) *Russkiy yazyk v sel'skikh doshkol'nykh uchrezhdeniyakh Respubliki Dagestan. Programma-rukovodstvo [Russian in the rural preschool institutions of the Republic of Dagestan. Program guide]*. Makhachkala: LLC "NII pedagogiki" Publ., 286 p. (In Russian)
- Shurpaeva, M. I., Madiyeva Z. Z., Eldarova, N. M (2019) *Russkaya rech': Uchebno-metodicheskoe posobie po russkomu yazyku dlya doshkol'nykh organizatsij i kursov predshkol'noj podgotovki detej [Russian speech: Russian teaching manual for preschool organizations and courses of preschool training for children]*. Makhachkala: Alef Publ., 271 p. (In Russian)
- Sokhin, F. A. (ed.). (1979) *Razvitiye rechi detej doshkol'nogo vozrasta. Posobie dlya vospitatelya detskogo sada [Preschoolers' speech development. Guidebook for kindergarten educators]*. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow: Prosveshchenie Publ., 223 p. (In Russian)
- Tseitlin, S. N., Chirsheva, G. N., Kuz'mina, T. V. (2014) *Osvoenie yazyka rebenkom v situatsii dvuyazychiya [Child language acquisition in a bilingual setting]*. Saint Petersburg: Zlatoust Publ., 140 p. (In Russian)

УДК 81'42

DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-40-44

## Человеческий фактор в языке: верность традиции и устремленность в будущее.

Рецензия на книгу: Гурочкина А. Г., Воронцова Т. И.,  
Щирова И. А. и др. (2018) *Язык и текст в антропомерной науке*.  
СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 208 с.

О. Л. Бессонова<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Донецкий национальный университет, 283001, г. Донецк, ул. Университетская, д. 24

### Сведения об авторе

Ольга Леонидовна Бессонова, SPIN-код: 8646-9609, e-mail: [olgabessonova@mail.ru](mailto:olgabessonova@mail.ru)

**Для цитирования:** Бессонова, О. Л. (2020) Человеческий фактор в языке: верность традиции и устремленность в будущее. Рецензия на книгу: Гурочкина А. Г., Воронцова Т. И., Щирова И. А. и др. (2018) *Язык и текст в антропомерной науке*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 208 с. *Исследования языка и современное гуманитарное знание*, т. 2, № 1, с. 40–44. DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-40-44

**Получена** 19 октября 2019; принята 9 ноября 2019 г.

**Права:** © Автор (2020). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Ключевые слова:** язык, текст, стиль, дискурс, антропоцентризм.

## Human factor in language: Staying faithful to tradition and aspiring for the future.

Book review: Gurochkina A. G., Vorontsova T. I., Shchirova I. A. et al.  
(2018) *Language and text in human-oriented science*. Saint Petersburg:  
Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 208 p.

O. L. Byessonova<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Donetsk National University, 24 Universitetskaya Str., Donetsk 283001

### Author

Olga L. Byessonova, SPIN: 8646-9609, e-mail: [olgabessonova@mail.ru](mailto:olgabessonova@mail.ru)

**For citation:** Byessonova, O. L. (2020) Human factor in language: Staying faithful to tradition and aspiring for the future. Book review: Gurochkina A. G., Vorontsova T. I., Shchirova I. A. et al. (2018) *Language and text in human-oriented science*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 208 p. *Language Studies and Modern Humanities*, vol. 2, no. 1, pp. 40–44. DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-40-44

**Received** 19 October 2019; accepted 9 November 2019.

**Copyright:** © The Author (2020). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

**Keywords:** language, text, style, discourse, anthropocentrism.



Современный этап развития науки о языке характеризуется антропоцентрической направленностью. Как особый принцип исследования в лингвистике антропоцентризм связан с попыткой рассмотреть языковые явления в двух аспектах: «человек в языке» и «язык в человеке». «Присутствие человека дает о себе знать на всем пространстве языка» (Арутюнова 1999, 3). Исходя из этого, особенностью современной лингвистики можно считать исследование языка в тесной связи с человеком, его сознанием, познанием окружающей действительности и его практической деятельностью. Эту актуальную традицию исследований роли человеческого фактора в языке продолжает коллективная монография «Язык и текст в антропомерной науке», посвященная проблемам антропоориентированной лингвистики и подтверждающая известный тезис о том, что «язык создан по мерке человека, и этот масштаб запечатлен в самой организации языка, в соответствии с ним человек и должен изучаться» (Бенвенист 1974, 15).

В рецензируемой монографии охарактеризованы конституирующие черты когнитивной парадигмы научного знания, представлен анализ актуальных концепций, теоретически обоснованы концептуально-методологические основы описания текста в современной науке, рассмотрена история развития реалистического перевода как особого вида речемыслительной деятельности, результатом которой становится текст, созданный на языке перевода и представляющий собой вариант интерпретации иноязычного подлинника. Обращаясь к фундаментальным вопросам соотношения языка, познания и окружающего мира, теоретическим и методологическим основам описания текста и стиля, авторы монографии также представляют интересные лингвистические этюды, уделяя внимание актуальной проблеме языковой личности в переводе, художественном тексте, изучению ментального мира художественного текста, компьютерной неогрфии и дискурсивным практикам языковой игры.

Таким образом, перед нами методологически обоснованный, обобщающий роль человеческого фактора монографический труд, имеющий несомненную прагматическую ценность для лингвистической науки, в которой приоритетное место занимает антропоцентрический фактор, и важным представляется переосмысление на новом современном уровне глобальных вопросов соотношения мышления и языка, ориентиров и параметров описания текста и дискурса.

Композиционный и смысловой замысел монографии заслуживает безусловного одобрения. В соответствии с ним текст монографии делится на восемь частей. Как отмечается в аннотации к монографии, ее главы раскрывают те «образы» языка и текста, которые сформировались в сознании ученого, разделяющего установки когнитивной научной парадигмы.

В первой главе «Язык, познание, коммуникация с позиций современной когнитивно-коммуникативной парадигмы» (автор канд. филол. наук, проф. А. Г. Гурочкина) обсуждаются конституирующие черты когнитивной парадигмы научного знания языка как средства осуществления речемыслительного действия. Подробно освещая лингвистические аспекты проблемы познания и самопознания, автор главы предлагает трактовку понятия «наблюдатель» с позиций биокогнитивного направления, отводя перцептивно-когнитивному языковому субъекту роль системообразующего фактора в языке. Особого внимания заслуживает трактовка автором коммуникации и ее сущностных характеристик в рамках современной антропоцентрической парадигмы.

Вторая глава «Понятие “картина мира” в современной лингвистике» (автор д-р филол. наук, проф. Т. И. Воронцова) содержит интересную информацию об актуальных концепциях, использующих эвристически плодотворную метафору «картина мира» для обозначения сложных концептуальных структур. Акцентируется внимание на необходимости изучения особенностей выражения целостной языковой картины мира в различных типах и жанрах текстов, в том числе в текстах научной коммуникации. Подчеркивается, что для изучения основных способов репрезентации картины мира в языке анализ языковых и композиционных характеристик, присущих тому или иному речевому жанру, так же актуален, как и исследование специфики индивидуальной картины мира автора и дальнейшее изучение особенностей взаимодействия авторской и читательской картины мира в тексте данного речевого жанра.

В третьей главе «Концептуально-методологические ориентиры описания текста в современной науке» (автор д-р филол. наук, проф. И. А. Щирова) представлен глубокий теоретический анализ тех изменений, которые происходят в концептуально-методологических ориентирах в современной антропомерной науке. Акцентируются субъектные стили научного мышления, определяющие гносеологический, мировоззренческий и методологический плюрализм человекомерной лингвистики. В фокусе

внимания автора находятся науки о тексте, детально рассмотрены различные концепции текста. Подчеркивая интерпретирующий характер познания в антропомерной науке, И. А. Щирова отмечает, что в современных антропоориентированных исследованиях акцентируется идея не пассивного понимания мира, а его активной интерпретации, и делает важный вывод о том, что отличительными чертами современной науки, таким образом, являются антропоцентризм и активный характер познания. Таким образом, центральной методологической задачей в антропологической парадигме изучения человека является эксплицитное включение его универсума в онтологию языка. Антропоцентризм, холизм и понимание языка как неотъемлемой части познания убедительно постулируются как концептуально-методологические ориентиры, которые, отражая значимость человеческого фактора в языке и являясь принципиально важными для понимания текстовой сущности, формируют основу для актуальных подходов к описанию художественного текста.

Четвертая глава «Реалистический перевод: от XX к XIX веку» (автор д-р филол. наук, проф. А. В. Ачкасов) значительным образом обогащает переводческие исследования и оказывает существенное влияние на лингвистическое образование и подготовку специалистов по переводу. Исследуя проблему создания функционального соответствия в рамках дихотомии «реалистический перевод — буквалистский перевод», А. В. Ачкасов осмысливает историю развития реалистического перевода как особого вида речемыслительной деятельности, результатом которой становится текст, созданный на языке перевода и представляющий собой вариант интерпретации иноязычного подлинника. В результате проведенного анализа автор делает важный вывод о том, что идеология концепции советского реалистического перевода оказала существенное влияние на интерпретацию истории перевода XIX века. Отмечается, что дискуссия середины XX века о реализме и формализме в переводе была перенесена на переводческие практики XIX века, что привело к делению переводчиков на противоположные «лагеря» — «демократический» и «эстетический», стоящих соответственно на «правильных» и «ложных» переводческих принципах. Особого внимания заслуживает вывод автора о том, что указанное идеологическое деление подкреплялось тезисом о возникновении реалистического перевода в XIX веке, а развитие переводческих практик осмыслялось

в логике литературоведческой модели «классицизм — романтизм — реализм». Использование термина «реалистический перевод» обеспечивало такой подход необходимой идеологической силой и не противоречило общему идеологическому контексту концепции советского реалистического перевода.

Пятая глава «Стиль как параметр интерпретации текста и дискурса» (автор д-р филол. наук, проф. Е. А. Гончарова) посвящена рассмотрению проблем стиля и стилистической информации как неотъемлемых параметров интерпретации текста и дискурса. Понимая стиль как «модус речевого формулирования», автор обосновывает необходимость его включения в перечень обязательных аспектов интерпретации как текста, так и дискурса. Подвергая аспектному анализу феномен стиля, автор фокусирует внимание на эволюции научных подходов к его изучению, раскрывает общее и специальное в методологии и целях интерпретации в рамках стилистики и лингвистики текста. Детальному рассмотрению подвергнуты аспекты текста, выражаемые в его стиле, вопрос об этно- и социально-культурной детерминации стиля. Подчеркивается роль стиля как индикатора функционально-коммуникативного и медиального аспектов формулирования текста. Автором подробно раскрыты дискурсивные параметры индивидуального стиля. Е. А. Гончарова обращает внимание на тот факт, что, создаваясь под влиянием явных или скрытых коммуникативно-прагматических интенций речевого субъекта — автора текста, стиль проявляет себя посредством интеграции «созначений», возникающих у языковых единиц при их ситуативно и контекстуально обусловленном употреблении в целостной текстовой структуре. Интересен вывод автора о том, что как модусу речевого формулирования отдельных целостных высказываний стилю присущи событийность и изменчивость, связанные с подвижностью условий создания и восприятия текстов в разных дискурсивных пространствах.

В шестой главе «Языковая игра в зеркале народной лингвистики» (автор д-р филол. наук, проф. И. А. Каргаполова) представлен любопытный взгляд на современное состояние знаний, касающихся феномена языковой игры как неотъемлемой составляющей празднично-речевых жанров. В рамках теории лингвистической лудологии автор главы обобщает и анализирует данные, полученные отечественными и зарубежными исследователями в ходе социолингвистических тестирований, и противопостав-

ляет народную и теоретическую лингвистику с эпистемологической точки зрения как олицетворение двух типов знания (наивных и академических), отношения между которыми в зависимости от доминирующих научных тенденций и приоритетов могут быть взаимоисключающими, комплементарными, континуальными (градуальными) или рефлексивными. Интересным представляется сравнение фактов народной лингвистики и данных социолингвистического тестирования, которое показывает, что, независимо от точки зрения на два типа знаний о языке, последние могут вступать в разные типы указанных отношений. И. А. Каргаполова объясняет это тем, что с логической точки зрения эти отношения не только неравнозначны, но и разнотипны: первые три выделяются на структурной основе, четвертое — на когнитивной. Отмечая тот факт, что в контексте разговора о стихийной рефлексии над языком рефлексивное отношение, в терминах которого могут описываться все остальные типы отношений, заслуживает особого внимания, автор главы приходит к выводу, что «народная лингвистика и лингвистика теоретическая не просто дополняют, а отражают друг друга: одно видится в зеркале другого, и хотя это зеркало может быть искривленным или фацетным, оно все же высвечивает в объекте грани, недоступные для наблюдения при его отсутствии» (с. 141).

В седьмой главе «Ментальные миры художественного текста: онтология и репрезентация» (автор д-р филол. наук, проф. В. Ю. Клейменова) рассматривается проблема изучения ментального мира художественного текста. Автор предлагает ограничить изучение ментального мира художественного текста рассмотрением онтологической проблемы, т. е. соотношения объективной реальности и результатов мыслительной деятельности творческой личности, и лингвистической проблемы, а именно выбора языковых средств репрезентации индивидуально осмысленной модели реальности. Представляя подробный обзор различных точек зрения на проблему онтологической специфики ментального мира, реальности и художественного текста, реальности и вымысла, автор главы убедительно определяет изображенную в тексте художественную модель реальности как онтологически гетерогенный ментальный конструкт и результат интерпретативной деятельности творческого сознания. В. Ю. Клейменова считает, что этот ментальный конструкт репрезентируется языковыми средствами разной степени новизны: от не переосмысленных автором узуальных слов до индивидуально-авторских

лексических новообразований. Обращает на себя внимание широта эмпирического материала, иллюстрирующего гетерогенность ментальных миров художественных текстов, которая реализуется в текстах разных жанров и варьируется с точки зрения количественных показателей. Подводя итог сделанным в ходе анализа наблюдениям, В. Ю. Клейменова делает важный вывод о том, что репрезентированный в произведении ментальный мир — это целостная онтологически гетерогенная ментальная модель реальности, авторская интерпретация инвариантной основы вымышленного мира, соотносимого с данным жанром, сочетающая индивидуально-авторские порождения синкретичного вымысла и традиционные ментальные конструкты. Как убежден автор главы, определить характеристики ментального мира текста, указывающие на его связь с объективной реальностью, и характеристики, указывающие на его экзистенциальную нереализуемость, можно в ходе анализа комбинаторики и семантической структуры узуальных лексических единиц и индивидуально-авторских лексических новообразований, созданных для репрезентации фикций.

Глава восьмая «Творчество виртуальной языковой личности как основа антропоцентрической неографии» (автор канд. филол. наук, доц. Ю. В. Сергаева) посвящена лингвокреативной деятельности языковой личности XXI века, предопределяющейся появлением новых форм электронной коммуникации и, соответственно, новых способов фиксации результатов словотворчества в виртуальном пространстве. Автор главы обращается к проблеме типологии новых слов и антропоцентрической неографии как новой практике составления неологических сетевых ресурсов с учетом факторов и критериев оптимизации, определяющих номинационный выбор и его оценку. Ю. В. Сергаева акцентирует внимание на том, что на современном этапе развития языка виртуальное пространство становится идеальной творческой средой для антропоцентрической неологии и неографии, обеспечивая динамичное обновление языка, расширение его системных возможностей, оперативное отражение меняющихся ценностей, взглядов на мир, поведенческих реакций и прагматических установок, и делает важный вывод о том, что неологические процессы в XXI веке стимулируются появлением новых информационных технологий для презентации и фиксации результатов словотворчества в виртуальном пространстве. Развивающаяся



словарная система в сети Интернет позволяет обмениваться новой информацией и создавать новые разнообразные лексикографические продукты, что является одним из значимых факторов обогащения языка.

Особую ценность представляет включенный в монографию список литературы, в который вошли фундаментальные и наиболее актуальные труды в области когнитивной лингвистики, стилистики, интерпретации текста и герменевтики, теории текста и лингвистики текста, семиотики, семантики, прагмалингвистики и теории коммуникации.

Посвященная 70-летию кафедры английской филологии Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, монография «Язык и текст в антропомерной науке» коллектива авторов — профессоров и преподавателей этого вуза — вносит весомый

вклад в развитие современных лингвистических студий, представляя неоценимый опыт интеграции наследия выдающейся научной школы и намеченных исследовательских перспектив. Такое уважение традиций и смелая устремленность в будущее делает рецензируемое научное издание ценным инструментом для ученых-лингвистов, преподавателей и переводчиков, а также полезным для широкого круга читателей, интересующихся актуальными проблемами и тенденциями развития современного языкознания. Содержащаяся в монографии информация может служить дидактическим материалом и использоваться в академических образовательных программах в университетах и других высших учебных заведениях.

## Литература

- Арутюнова, Н. Д. (1999) Введение. В кн.: Н. Д. Арутюнова (ред.). *Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке*. М.: Индрик, с. 3–10.  
Бенвенист, Э. (1974) *Общая лингвистика*. М.: Прогресс, 447 с.

## References

- Arutjunova, N. D. (1999) Vvedenie [Introduction]. In: N. D. Arutjunova (ed.). *Logicheskij analiz yazyka. Obraz cheloveka v kul'ture i yazyke* [Logical analysis of language. The image of man in culture and language]. Moscow: Indrik Publ., pp. 3–10. (In Russian)  
Benveniste, É. (1974) *Obshchaya lingvistika* [General linguistics]. Moscow: Progress Publ., 447 p. (In Russian)



УДК 821.161.1

DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-45-47

## Жизнь «без пути»: по следам русских литераторов-эмигрантов в Париже.

Рецензия на книгу: Кузьменко О. Н. (2019) *Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского)*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 296 с.

И. В. Фролова<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

### Сведения об авторе

Ирина Валентиновна Фролова, SPIN-код: 5082-5851, ORCID: 0000-0003-4587-2876, e-mail: [ivfrolova@herzen.spb.ru](mailto:ivfrolova@herzen.spb.ru)

**Для цитирования:** Фролова, И. В. (2020) Жизнь «без пути»: по следам русских литераторов-эмигрантов в Париже. Рецензия на книгу: Кузьменко О. Н. (2019) *Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского)*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 296 с. *Исследования языка и современное гуманитарное знание*, т. 2, № 1, с. 45–47. DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-45-47

**Получена** 10 ноября 2019; принята 13 ноября 2019 г.

**Права:** © Автор (2020). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

**Ключевые слова:** русская эмигрантская литература в Париже, русский литературный Париж, «парижский текст» русской эмиграции.

## Life without a path: Following the footpaths of Russian emigrant writers in Paris.

Book review: Kuzmenko O. N. (2019) *Addresses of Russian emigrant literature in Paris (from Adamovich to Yanovsky)*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 296 p.

I. V. Frolova<sup>✉1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika River Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

### Author

Irina V. Frolova, SPIN: 5082-5851, ORCID: 0000-0003-4587-2876, e-mail: [ivfrolova@herzen.spb.ru](mailto:ivfrolova@herzen.spb.ru)

**For citation:** Frolova, I. V. (2020) Life without a path: Following the footpaths of Russian emigrant writers in Paris. Book review: Kuzmenko O. N. (2019) *Addresses of Russian emigrant literature in Paris (from Adamovich to Yanovsky)*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 296 p. *Language Studies and Modern Humanities*, vol. 2, no. 1, pp. 45–47. DOI: 10.33910/2686-830X-2020-2-1-45-47

**Received** 10 November 2019; accepted 13 November 2019.

**Copyright:** © The Author (2020). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

**Keywords:** Russian emigre literature in Paris, Russian literary in Paris, the “Paris text” of Russian emigration.

2019 год ознаменован выходом (в рамках научно-популярной серии РФФИ) объемного издания, посвященного первой волне русской литературной эмиграции в XX веке в Париже.

Париж как один из европейских центров русского творческого зарубежья возник благодаря наличию значительной по численности группы творчески одаренных людей, а также русскоговорящей образованной аудитории, готовой к восприятию в изгнании культурных национальных ценностей и к укреплению своей культурной общности. Доминирующую роль в выражении творческого потенциала русских эмигрантов играла литература: она отражала в различных формах национальное самосознание, особенности эмигрантского мировосприятия и самоидентификации в чужой стране. Париж стал не только местом проживания русских литераторов в эмиграции, но и местом их жизненных и духовных испытаний, своеобразным «гением места»: интерпретационным кодом к их творчеству стал вопрос из одноименного рассказа Н. Тэффи «Ке фер?» («Что делать?»), а метафорой их жизни «без пути» — лабиринт бесконечных, никуда не ведущих, теряющихся во мраке улиц (Г. Газданов «Ночные дороги»). Парижский Монпарнас с его легендарными кафе превратился в эпицентр творческой жизни русских эмигрантов — мифологический священный «пуп земли, где соединялись ад, земля и небо» (В. Варшавский). Париж особым образом преломляется в зеркале эмигрантской литературы начала XX века, что позволило современным исследователям обозначить данный феномен как «парижский текст» русской эмиграции (Б. Зайцев «Дом в Пасси», Г. Газданов «Ночные дороги», И. Шмелев «Няня из Москвы», Д. Кнут «Парижские ночи», рассказы Н. Тэффи).

Новизна рецензируемого научно-популярного издания состоит в том, что автор знакомит читателей с судьбой и творчеством русских литераторов-эмигрантов через историю их локаций в Париже в 1920–1940-х гг.: адреса проживания, частота их смены, топонимика отражают тяготы эмигрантского быта, скитания; свидетельствуют о счастливых и трагических поворотах человеческой судьбы. Любопытно, что русская литературная эмиграция селилась преимущественно на Левом берегу Парижа, в 16-м округе, за которым прочно закрепилось название «русский», а также в ближайших парижских пригородах (Медон, Севр, Булонь и др.). Топонимику этих мест мы встречаем не только в художественных произведениях, но и в названиях творческих объединений (Монпарнасский кружок; Парижская нота),

пригородных пансионов (Русский дом в Нуази-ле-Гран, Ганьи), в которых доживали свой век пожилые эмигранты, и русского кладбища в Сент-Женевьев-де-Буа, где многие нашли свое упокоение.

Рецензируемая книга — плод многолетней, кропотливой, подчас детективной исследовательской работы автора. В нее включены в виде эссе 52 портрета русских литераторов-эмигрантов — поэтов, прозаиков, публицистов, мемуаристов, переводчиков, литературоведов, литературных критиков, чьи парижские адреса автору удалось установить в архивах, библиотеках, по личной переписке. Среди литераторов встречаются как широко известные имена, условно относимые к старшему поколению эмиграции (писатели М. Алданов, И. Бунин, Е. Замятин, Б. Зайцев, Д. Мережковский, А. Куприн, В. Набоков, М. Осоргин, А. Ремизов, И. Шмелев; писатели-сатирики Н. Тэффи, Дон-Аминадо; поэты Г. Адамович, К. Бальмонт, З. Гиппиус, Г. Иванов, И. Одоевцева, В. Ходасевич, М. Цветаева, А. Черный), так и, по образному выражению одного из героев книги В. Варшавского, «незамеченное поколение» (В. Андреев, Н. Берберова, Р. Блох, Б. Божнев, Г. Газданов, А. Гингер, М. Горлин, Д. Кнут, В. Мамченко, Б. Поплавский, В. Смоленский, Ю. Терапиано, А. Штейгер, В. Яновский и др.). В эссе, посвященных малоизвестным поэтам, приводятся полные версии их стихотворений (В. Вейдле, А. Гингер, И. Кнорринг, В. Мамченко, П. Ставров и др.), что дает возможность современному читателю открыть для себя этих авторов и прикоснуться к их творчеству.

Среди отобранных автором книги имен русских литераторов-эмигрантов нет случайных лиц: их биографии, человеческие и литературные судьбы переплетены, они в чем-то схожи и в тоже время различны. Все герои книги, пусть и разными путями (напрямую или через Берлин, Константинополь, Бизерту), оказались в вынужденной эмиграции после революции в России и последовавшей Гражданской войны; для одних Париж стал постоянным пристанищем, местом сражения в рядах Сопrotивления в годы войны (Б. Вильде, Г. Газданов, В. Корвин-Пиотровский, Ю. Софиев); для других — только этапом в жизни перед эмиграцией в Америку или возвращением на родину (И. Голенищев-Кутузов, А. Куприн, Ю. Софиев); одни пытались жить за счет литературного труда, другие постоянно искали источник заработка (переплетная мастерская и книжный магазин в семье Куприных, шоферство Г. Газданова). Но сообщество русских литераторов-эмигрантов объединяет тесное

общение друг с другом: помощь деньгами (И. Бунин, «Союз русских литераторов и журналистов») или жильем (М. Осоргин, П. Ставров); дружба (Ю. Софиев и В. Мамченко) и взаимное неприятие («литературная вражда» Г. Иванова и В. Набокова, высмеивание В. Корвин-Пиотровского); ведение хроники жизни в эмиграции (А. Бахрах, В. Варшавский); публикации русской эмигрантской литературы («Новый журнал», «Современные записки», «Числа»); литературные вечера и собрания («воскресенья» у Мережковских, «Зеленая лампа» Г. Иванова); критика литературного процесса (Г. Адамович, В. Ходасевич).

Выбор автором персоналий становится ясным по мере чтения книги; хотя, признаемся, что в самом начале знакомства с книгой и персоналиями, расположенными в алфавитном порядке, нам не хватало специального материала (раздела), погружающего в литературную среду той эпохи. Однако личный опыт показал, что знакомиться с персоналиями русских литераторов-эмигрантов можно как последовательно от А до Я, так и «переходя» от автора к автору для установления взаимосвязи между ними, реконструкции полной картины эмигрантской литературной среды и выявления ключевых

фигур, связывающих между собой всех действующих лиц.

Материал о русском литературном Париже, собранный и верифицированный автором книги, проиллюстрированный авторскими фотографиями, снабженный многочисленными ссылками на источники информации и примечаниями, представляет безусловный интерес как для филологов, так и для широкого круга читателей, открывая любителям русской словесности новый экскурсионный маршрут по литературному Парижу.

В завершение обзора книги «Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского)» обратимся к словам еще одного ее героя Ю. Терапиано, так писавшего о парижском периоде жизни и творчества русской литературной эмиграции: «Здесь не возникло никакого нового направления, “изма”, но здесь был провозглашен принцип абсолютной искренности, высшим было объявлено стремление найти единственно возможные слова для выражения внутренней сущности человека — ведь человек в эмиграции остался “лицом к лицу” со своей судьбой» (Терапиано 1998).

## Литература

- Кузьменко, О. Н. (2019) *Адреса русской эмигрантской литературы в Париже (от Адамовича до Яновского)*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 296 с.
- Терапиано, Ю. К. (1998) Человек 30-х годов. В кн.: Т. П. Буслакова (сост.). *Русский Париж*. М.: Изд-во МГУ, с. 285–287.

## References

- Kuzmenko, O. N. (2019) *Adresa russkoj emigrantskoj literatury v Parizhe (ot Adamovicha do Yanovskogo) [Russian emigrant literature addresses in Paris (from Adamovich to Yanovsky)]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 296 p. (In Russian)
- Terapiano, Yu. K. (1998) Chelovek 30-kh godov [The man of the thirties]. In: T. P. Buslakova (comp.). *Russkij Parizh [Russians in Paris]*. Moscow: Moscow State University Publ., pp. 285–287. (In Russian)