

АКТУАЛЬНЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

О ВАРИАТИВНОСТИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ШТАТА ФЛОРИДА, США)

Е.В. Антонюк

Кафедра иностранных языков
Департамент иностранных языков
Национальный исследовательский университет —
Высшая школа экономики
ул. Мясницкая, д. 20, Москва, Россия, 101000

В российской испанистике разрабатывается новое направление «межвариантная диалектология испанского языка», систематизирующее особенности вариативности диалектов испанского языка за пределами национальных территорий стран Латинской Америки. В статье рассматриваются некоторые лингвистические особенности функционирования испанского языка кубинской диаспоры на территории Флориды (США).

Ключевые слова: межвариантная диалектология, кубиноамериканцы, лингвистическое переключение кода, контактные языки.

Проблема языковых контактов, межъязыковых и межвариантных отношений в эпоху глобализации является весьма актуальной. Испанский язык в силу огромной территориальной распространенности предоставляет уникальную возможность для изучения этой проблемы. Разнообразие культур и этнического состава его носителей обуславливают широкие перспективы для научной систематизации национально-культурной специфики речевого общения в условиях полилингвизма. Билингвизм как частный случай проявления полилингвизма является своеобразной доминантой процесса постепенной адаптации (аккомодации) испанского языкового социума к лидирующей культуре английского, причем без обязательного отказа от собственной языковой идентичности.

Концепция равноправия национальных норм полинационального испанского языка, сформулированная Г.В. Степановым [2], получила дальнейшее развитие в трудах Н.М. Фирсовой и Н.Ф. Михеевой, а также их учеников, которые стали разрабатывать новое направление в испанской диалектологии — межвариантную диалектологию испанского языка — и составлять классификацию диалектов современного испанского языка с учетом внутривидовых и культурно-миро-

воззренческих параметров. В этой связи внимание ученых-лингвистов привлекла проблема социолингвистического статуса испанского языка на территории США.

По данным Национального статистического Бюро США, на 1 июля 2013 г. количество Hispanic population (выходцев из испаноязычных стран) достигло 54 млн человек и составляет 17% от всего населения страны. Это самое многочисленное этническое меньшинство страны. По количеству испаноговорящих США занимает второе место в мире, отставая только от Мексики (120 млн человек) [4].

Испанский язык на территории США в наше время превращается в самый гетерогенный язык в мире. С одной стороны, испанский и английский языки сосуществуют в данном ареале в рамках одного языкового (речевого) коллектива и используются в различных коммуникативных сферах в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта. Оба языка образуют единую социально-коммуникативную систему, функционально дополняя друг друга. С другой стороны, на территории США происходит взаимодействие мексиканского, кубинского, пиренейского и иных национальных вариантов испанского языка с их территориальными, социальными диалектами и другими разновидностями.

Таким образом, в настоящее время испанский язык в США также вариативен, как и сами hispanos, различающиеся по географическому происхождению, социокультурному уровню, возрасту и количеству лет, прожитых в США. В соответствии с новой типологией диалектов испанского языка специфика реализации национальных вариантов за пределами национальных границ многие российские испанисты делают вывод о существовании на территории США мексиканского, кубинского, пуэрториканского, доминиканского и карибского территориальных диалектов испанского языка за пределами национальных вариантов [1]. Отдельно можно было бы выделить испанский язык Нью-Йорка, являющий собой сложный диалектальный конгломерат. Каждый из вышеуказанных диалектов обладает своей фонетической, лексической, а часто и грамматической спецификой.

Вопрос о перспективах трансформации испанского языка на территории США пока остается открытым. Множество мнений по поводу перспектив его развития можно свести к трем основным.

1. Ассимиляция, *meltingpot*. В I поколении иммигранты еще верны ценностям автохтонной культуры и языка; во II поколении происходит частичная аккультурация или растворение в доминирующей культуре; в III поколении этот процесс становится уже необратимым.

Однако данные последних лет, а также динамика роста иммиграции свидетельствуют, что полная ассимиляция испанского языка с английским представляется маловероятной, даже несмотря на определенное ужесточение языковой политики по отношению к меньшинствам со стороны государства.

2. Диглоссия, понимаемая в данном случае как сосуществование престижной и непрестижной языковых системам, обладающих разными функциями, т.е. как функциональная распределенность систем двух самостоятельных языков.

«Падение престижности» испанского языка укрепляет функциональный статус английского языка в сфере политики, бизнеса, экономики, СМИ, любых форм письменного дискурса, т.е. «высокой» языковой системы, а за испанским остается сфера устного бытового или неформального внутри этнического общения, функциональный статус «низкой» языковой системы. При такой ситуации, также маловероятной, существенно сократилось бы использование испанского языка в СМИ и усилилась бы тенденция к сохранению территориальных диалектных различий испаноязычных диаспор и распространению явления *spanglish*.

Термин “*spanglish*” был введен пуэрториканским филологом Сальвадором Тио (Salvador Tio, 1911—1989), опасавшимся, что распространение этого явления приведет к креолизации испанского языка по типу патуа (креольского английского Ямайки) и стал особенно популярен в 1980-е гг. после публикации статьи Уильяма Милана *Spanish in the inner city: Puerto Rican speech in New York* (1982) «Испанский язык в центре города: пуэрториканская речь в Нью-Йорке».

На данный момент не существует ни единого мнения, ни единого определения *spanglish* или *españolés*, но большинство лингвистов полагают, что в эпоху глобализации *spanglish* необходим как переходное звено к тому, что они называют глобальным испанским.

3. Билингвизм и бикультурализм. Этот путь развития испанского языка в США представляется наиболее вероятным. Экономическое, политическое и культурное влияние латиноамериканской диаспоры растет, и американское общество может пойти по пути билингвизма и мирного сосуществования двух культур по крайней мере в отдельных штатах.

В российской испанистике впервые исследовала социолингвистический статус испанского языка на территории юго-западных штатов Америки Н.Ф. Михеева, определив форму его функционирования в данном ареале как один из случаев межвариантной диалектологии, когда употребление диалекта прослеживается за пределами границ одного из национальных вариантов [1].

В штате Флорида в силу исторических, географических, климатических и т.д. причин сосредоточена одна из самых многочисленных испаноязычных диаспор — кубиноамериканцы. Численность кубиноамериканцев достигает 3,6% от всего населения страны. Из 2 млн жителей Майями 70% имеют кубинские корни. Форму испанского языка, на котором говорят кубиноамериканцы, в соответствии с новой типологией можно определить как кубинский территориальный диалект испанского языка за пределами Кубы. Он обладает следующими отличительными признаками: распространен за пределами страны, в которой социолингвистический статус испанского языка детерминирован как национальный вариант; не располагает собственной литературной нормой языка; не имеет ранга официального (государственного) языка; не является родным для абсолютного большинства населения страны; обслуживает отдельные малочисленные группы населения; используется в ограниченных сферах коммуникации; обладает определенной местной спецификой.

На становление территориальной вариативности испанского языка в данном ареале оказали влияние следующие экстралингвистические факторы: историче-

ский, территориальный, социально-исторический, социально-политический, этнический, культурно-идеологический.

Исторический фактор можно считать одной из главных причин вариативности. Традиционно выделяют несколько периодов распространения испанского языка на территории штата Флорида.

Первый период (1513—1620 гг.) — первичная экспансия испанского языка, совпадающая с началом колонизации: от экспедиций первых испанских конкистадоров во Флориду в 1513 г. до прибытия пилигримов на корабле «Мэйфлауэр» в ноябре 1620 г.

Второй период (1620—1845 гг.) — параллельное сосуществование испанского языка с быстро распространяющимся английским. Флорида оставалась испанской колонией вплоть до 1819 г., когда Испания и США подписали так называемый трансконтинентальный договор, ликвидировавший взаимные претензии двух стран в этом районе. Испания уступила Флориду США, чтобы иметь возможность продолжать борьбу со своими восставшими колониями в Южной Америке. В 1845 г. Флорида стала 45-м штатом США.

С 1845 года по настоящее время имеет место распространение испанского языка в США как следствие массовых иммиграций из испаноязычных стран, в частности, начало массовой кубинской иммиграции после революции 1959 г. и установления на Кубе режима Ф. Кастро. Этот процесс радикально изменил экономическую, социальную и лингвистическую ситуацию в г. Майями (штат Флорида). Первые из кубинских беженцев, получивших при переселении существенную помощь от федерального правительства США, вложили свои деньги в бизнес непосредственно в г. Майями. Среди них было большое число профессионалов, что создало предпосылки для предпринимательского бума и открытия новых предприятий, основанных на собственных финансах и специальных профессиональных знаниях. В городе Майями именно хороший испанский, а не английский стал обязательным условием для продвижения по службе: многие кубинские предприниматели являлись или монолингвами, или обладали ограниченными навыками владения английским языком.

Для языковой ситуации, сложившейся на территории штата, важно учитывать особенности контактного функционирования национальных вариантов и диалектов испанского языка всех этнических групп, а также специфику английского языка данного штата, который вплоть до начала XIX в. принадлежал Испанской Короне. Важен и тот факт, что среди кубинских иммигрантов, особенно в первые послереволюционные годы, преобладали жители западного региона Кубы, области «фонетических инноваций». Все эти составляющие предопределили богатую *территориальную вариативность*, проявляющуюся на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях.

Социально-исторический фактор также является одним из системообразующих факторов, сформировавшим компоненты языковой ситуации в исследуемом ареале и повлиявшим на объем и характер социальных функций, выполняемых испанским языком, степень его употребления в различных сферах коммуникации (образование, наука, официальное делопроизводство, художественная литерату-

ра, СМИ и др.), а также его социально-коммуникативную роль, т.е. масштабы использования в рамках данного языкового коллектива или же вне его в качестве средства общения.

Уровень образования и экономического положения кубиноамериканцев по сравнению с другими иммигрантами в США всегда был достаточно высоким: 43% кубинцев II поколения имеют высшее университетское образование, а средний уровень их зарплаты приближается к средним показателям среди белых американцев.

В тесной связи с социально-историческим фактором находится *социально-политический фактор*. Округ Майями-Дейд — одна из политико-административных единиц штата Флорида. И хотя кубинцы проживают и в других округах штата, в Майями-Дейд они составляют подавляющее большинство населения — более 70%. Это легко объясняется как географической близостью к Кубе (всего 166 км от г. Гаваны), сходством тропического климата, так и политически, так как Майями-Дейд — символ единения кубинской политической иммиграции, ее Мекка, «вторая столица Кубы».

Стержнем политической активности диаспоры является, во-первых, политический консерватизм, особенно во внешней политике и, во-вторых, испанский язык и культура, включая католицизм.

Отметим, что в центре политического диалога в кубинской диаспоре находятся проблемы билингвизма и аккультурации. «Замкнутость» кубинской этнической группы замедляет процесс аккультурации. Процентные показатели аккультурации среди кубиноамериканцев с самого начала иммиграции оставались самыми низкими по сравнению с др. испаноязычными диаспорами.

Проанализируем воздействие *этнического фактора* на состояние вариативности языковых единиц в испанском языке кубиноамериканцев. Однако сначала следует рассмотреть «этнические компоненты» собственно кубинского национального варианта испанского языка.

1. На формирование кубинского национального варианта преимущественное влияние в период испанской колонизации оказали андалузский и канарский диалекты, что проявляется как в лексической (из 1350 слов андалузского диалекта 400 имеют то же значение на Кубе, а из 1210 слов канарского диалекта 800 имеют полное семантическое соответствие в кубинском национальном варианте), так и в фонетической системе (например, эллипсис согласных в конце слога и слова *estoyasombrado* [etójasombráo] ‘я удивлен’).

2. К началу колонизации на острове жили племена индейцев-араваков — таино, сибонеи и гуанахатабеи, — которые были почти полностью истреблены к середине XVI в. Тем не менее, индихенизмы являются органичной частью лексического фонда кубинского национального варианта испанского языка. Некоторые названия флоры и фауны (*yapa* ‘манговое дерево’, *binasí* ‘морская рыба’, *масео* ‘разновидность раков’), одежды (*yarey* ‘шляпа из волокон ярея, разновидности пальмы’), национальных блюд (*taitabuico* ‘жареные бананы’, *паибоа* ‘отвар из юкки’), атрибутов домашней утвари (*guama* ‘столовая миска’) и некоторые другие лексемы имеют автохтонное происхождение.

3. На становление кубинского национального варианта (особенно в фонетике и лексике) повлиял и язык негров-рабов, численность которых уже в первый период колонизации достигала более 1310 тыс. человек. Среди них различались негры-креолы, родившиеся на Кубе, и негры, привезенные на Кубу, так называемые босалес. Помимо пополнения лексического фонда, негритянский субстрат обусловил такую фонетическую особенность кубинского национального варианта испанского языка, как нейтрализация [l] и [r] и некоторые другие особенности.

В последнее время в речи кубиноамериканцев наблюдается тенденция к вытеснению индихенизмов и африканизмов заимствованиями и кальками из английского языка.

Субстратное влияние автохтонного языкового материала в самом штате Флорида проявляется прежде всего в английском языке. В начале XVI в. здесь проживало около 350 тыс. индейцев: калуза (calusa) — на юго-западе, тимукуа (timucua) — в северной части Флориды и апалачи (apalachee), населявшие перешеек, где полуостров присоединяется к материку. К середине XVIII столетия от многочисленных племен индейцев Флориды не осталось никого. Современные индейцы полуострова — племя семинолы (seminole) — мигрировали во Флориду с территорий, прилегающих к Джорджии и Алабаме, в период с 1716 по 1767 гг. и в настоящее время проживают на территории шести резерваций: Брайтон, Биг Сайпресс, Холливуд, Иммокали, Тампа и Форд Лодердейл. Семинолы («беглец», «дикий») — индейский народ группы мускогов, говорящий на языках мускогской лингвистической семьи.

Современные семинолы заняты работой на принадлежащих им предприятиях, а также туристическим бизнесом, сохраняют традиционные ремесла (резьба по дереву, гончарное дело, ткачество, изготовление традиционной одежды с аппликациями). Пользуясь экономической поддержкой государства и налоговыми льготами, их представители в 2006 г. стали владельцами знаменитой сети развлекательных заведений «Хард-рок кафе». В большинстве коммуникативных ситуаций семинолы активно используют английский язык, оставляя за своим собственным языком сферу межплеменного общения и проведения обрядов. Индейский компонент проявляется в английском языке штата Флорида в многочисленных топонимах и этнонимах. Приведем примеры: этнонимы — Ah-Tah-Thi-ki/A-Ta-Ti-Ki ‘место обучения’ (название этнографического музея в резервации Биг Сайпресс); топонимы — Tallahassee/Таллахасси ‘старая деревня’ (столица штата Флорида), Miami/Майями ‘то место’, Ocala/Окала ‘весна’ (город), Immokalee/Иммокали ‘мой лагерь’ (резервация), Apalachicola/Апалачикола ‘люди с другой стороны реки’ (название реки и племени), Hialeah/Хайлиа ‘равнина’ (округ штата Флорида), Locksaworka/Локсапопка ‘место, где едят желуди’ (водный канал); реалионимы — Osceola/Оцеола, Abiaka/Абиака (имена легендарных вождей, превратившиеся в родовые фамилии) и некоторые другие.

Влияние *культурно-идеологического фактора* на состояние вариативности языковых единиц в речи кубиноамериканцев также имеет место. Менталитет кубиноамериканцев объединяет значимость общих культурно-идеологических ценностей и определяет эволюцию и своеобразие языковых средств «контактного сосуществования» испанского и английского языков.

Интересно, что вне зависимости от места рождения (на Кубе или в США) для подавляющего большинства кубинцев (около 94%), проживающих в г. Майями, испанский является языком, приобретенным в детстве, и только 6% одновременно изучали испанский и английский языки.

Для понимания лингвокультурологической сущности языковой ситуации в исследуемом ареале нам представляется важным введенное Х. Фишманом (1964) понятие языковой верности, под которым он понимал стремление сохранить и укрепить материнскую культуру через сохранение родного языка в пределах социума. Данная лингвокультурологическая черта являлась кодом менталитета первых иммигрантов и немного «утратилась» среди более поздних иммигрантов, мариэлитос и бальсерос. Национальные чувства, которые поддерживали осознание общности судьбы, национальных традиционных ценностей и поведения, в том числе стремление к сохранению языка исторической родины, воплощали суть кубинского характера и объединялись емким термином «кубанидад». Среди мариэлитос и бальсерос, чье происхождение было значительно более скромным и для которых новые экономические возможности были гораздо важнее, чем идеологическая и социальная ситуация на Кубе, иммигрантский смысл «кубанидад» стал постепенно замещаться идеей «кубаноамериканидад», необходимостью встраиваться в американский образ жизни. Тем не менее, как отмечает Умберто Лопес Моралес [3], для большинства кубиноамериканцев г. Майями языковая верность остается неизменной и значимой ценностью, а испанский язык — привилегированным языком для внутриэтнических взаимоотношений.

Таким образом, в условиях длительного контакта двух языковых систем и диалога различных культурно-мировоззренческих систем реализация языковых единиц современного испанского языка на территории США характеризуется национально-культурной спецификой, которая, проявляясь на всех уровнях языковой системы, отражает особенности языковой картины мира жителей данного региона в данное время. В наши дни межъязыковые контакты, исторически очень тесные между США и странами Латинской Америки, приобрели еще больший размах в силу различного рода политических и экономических причин. США, как уже было нами отмечено, занимают вторую позицию в мире по количеству населения с испаноязычными корнями, носителей разных национальных вариантов и диалектов. Для избежания коммуникативных сбоев в сложившейся ситуации существует необходимость исследовать специфику коммуникативного поведения “hispanos” на территории англоязычного государства. Реальность нашего времени такова, что ознакомление с основами межкультурной коммуникации должно становиться частью коммуникативного подхода учебного процесса. Для испанского языка с его большим числом национальных вариантов (20), многие из которых существуют за пределами национальных территорий, как мы видим, это особенно актуально.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Михеева Н.Ф.* Испанский язык и межкультурная коммуникация. — М.: АПКИПРО, 2003. — 219 с.

- [2] Степанов Г.В. Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи. — М.: Наука, 1976. — 224 с.
- [3] *López Morales H.* Los cubanos de Miami. — Miami, Ed. Universal, 2003. — 272 p.
- [4] URL: <http://www.census.gov/http://www.census.gov/newsroom/facts-for-features/2014/cb14-ff22.html>

REFERENCES

- [1] Mikheeva N.F. *Ispanskiy yazyk y mezhekulturnaya kommunikatsiya* [Spanish language and intercultural communication]. — М.: APKiPRO, 2003. — 219 с. (in Russ).
- [2] Stepanov G.V. *Tipologiya yazykovih sostoyaniy y situatsiy v stranaj romanskoj rechi* [Typology of linguistic states and situations in the countries of Roman speech]. — М.: Naúka, 1976. — 224 с. (in Russ.).
- [3] *López Morales H.* Los cubanos de Miami. *Lengua y Sociedad*. — Miami: Ed. Universal, 2003. — 272 p. (in Span.)
- [4] URL: <http://www.census.gov/newsroom/facts-for-features/2014/cb14-ff22.html>

SPANISH VARIABILITY IN FLORIDA

E.V. Antonyuk

Department of Foreign Languages
National Research University Higher School of Economics
Myasnitskaya str., 20, Moscow, Russia, 101000

This essay focuses on some specific features of Cuban American Spanish in Miami, Florida. Analyzes some interstructural, cultural and idiosyncratic parameters of the dialect that arises from the national Cuban variant outside the territory of Cuba and under the impact of the American English.

Key words: intravariant dialectology, American Cubans, language code switching, contact languages.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ФОНЕТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В НОВОЗЕЛАНДСКОМ НАЦИОНАЛЬНОМ ВАРИАНТЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.Р. Бекеева

Кафедра иностранных языков филологического факультета
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10 к. 2 «А», Москва, Россия, 117198

В статье описывается национально-культурное функционирование фонетических единиц в новозеландском национальном варианте английского языка.

Ключевые слова: национально-культурная специфика, новозеландский национальный вариант английского языка, Новая Зеландия, фонетические особенности, британский стандарт.

На фонетическом уровне новозеландская национальная норма отличается от норм произношения британского произносительного стандарта. Специфику произношения новозеландцев можно объяснить тем, что колонизаторы прибывали в Новую Зеландию из разных регионов Англии, Шотландии, Ирландии и Австралии. Многие семьи, проживающие в Новой Зеландии, являются их прямыми потомками.

В основе фонетической системы новозеландского национального варианта английского языка отмечаются как общеанглийские, так и локально-специфические черты. К общеанглийским чертам относится система вокализма, система консонантизма, артикуляционная база [2. С. 50].

Новозеландский национальный вариант английского языка имеет свою собственную национальную литературную норму. К локально-специфическим особенностям в системе консонантизма относится: 1) регрессивная ассимиляция, при которой сочетания звуков [tr], [str] и [dr] приобретают фрикативный оттенок [tʃɹ] и [dʒɹ]; 2) «безэрное» произношение в таких словах, как car ‘автомобиль’ [kɑ:], hear ‘слышать’ [hiə]; 3) связующее или «интрузивное» [r] в интервокальной позиции перед безударными гласными; 4) выпадение палатального аппроксиманта [j] (Y-dropping); 5) озвончение согласной [t] в позиции между ударными гласными звуками; 6) вокализация согласного звука [l] и нейтрализация числа фонологических противопоставлений; 7) отсутствие противопоставлений между [hw] и [w] [1. С. 104].

Одной из наиболее ярких черт, характеризующих английский язык в Новой Зеландии, является заальвеолярная артикуляция звука [r], который обычно транскрибируется фонетическим знаком [ɹ]. В позиции перед гласными звук [r] слегка ретрофлексируется. После смычных [t] и [d] [r] оглушается. В комбинации с предшествующими согласными образуются артикуляционные аллофоны, например: protect [prəˈtekt] ‘защищать’, prove [pru:v] ‘доказывать’, broadcast [ˈbrɔːdkɑːst] ‘вещать’, brush [brʌʃ] ‘расчесывать’.

В случаях, когда [r] предшествуют альвеолярные смычные [t] или [d] (например, в словах с комбинацией [tr], [str] или [dr]: strawberries ‘клубника’, strength ‘сила’, strange ‘странный’, stroke ‘удар’, tree ‘дерево’ или dream ‘мечта’), происходит регрессивная ассимиляция. Сочетания с [tr], [str] и [dr] приобретают фриктивный оттенок [tʃri:], [tʃri:t] и [dʒri:m]. Сонант [r] превращается в шумный щелевой, напоминающий звуки [ʒ] после [d] и [ʃ] после [t]. Звукосочетания [str] обнаруживают большую степень аффрикации. В речи молодого поколения Новой Зеландии слово tree [tri:] ‘дерево’ реализуется как [tʃri:]; dream [dri:m] ‘мечта’ — [dʒri:m]; street [stri:t] ‘улица’ — [tʃri:t] [1. С. 105].

Согласный звук [r] в британском произносительном стандарте (Received Pronunciation) произносится в положении перед гласными звуками. Для новозеландского национального варианта английского языка характерно (non-rhotic) «безэрное» произношение в таких словах, как car [kɑ:] ‘автомобиль’, hear [hiə] ‘слышать’. Произношение поствокального [r] охватывает в основном некоторые районы Южного острова Новой Зеландии.

Характерным фонетическим явлением Саутленда является произношение [r] в предконсонантной и поствокальной позициях. Определяющими факторами, способствовавшими сохранению [r] на данной территории, явилось значительное преобладание первых поселенцев Новой Зеландии из Шотландии, а также тесные языковые контакты носителей английского языка с маори и тихоокеанскими народами.

Интересно, что в среднеанглийский период звук [r] произносился как согласный, но уже в середине XIV в. силлабическое качество звука [r] вызвало слияние в одном слоге [ər]. В английском литературном языке XVII в. ретрофлексивное [r] все больше «ослабевало», пока оно окончательно не исчезло в XVIII в.

Связующее или интрузивное [r] встречается в интервокальной позиции перед безударными гласными, например, в словосочетании car alarm [kɑ: əla:m] ‘автомобильная сигнализация’ произносится [kɑ:r əla:m]. Между словами paw ‘лапа’ и pour ‘лить (ся)’ отсутствует фонетическое различие, оба произносятся с лабиализованным гласным [ɔ:]. В словах rawing ‘трогая’, pouring ‘наливая’, hearing ‘слушшая’ с добавлением суффикса (-ing) произносится сонант [r]: [pɔ riŋ], [hiəriŋ], [fiəriŋ].

В современном новозеландском национальном варианте английского языка в некоторых случаях наблюдается выпадение палатального аппроксиманта [j] (Y-dropping) в позиции после альвеолярных согласных (слова new [nju:] ‘новый’, dew [dju:] ‘роса’, tune [tju:n] ‘мелодия’).

Одной из характерных фонетических черт новозеландского национального варианта английского языка является слабая артикуляция глухого взрывного звука [t] в интервокальной позиции, например: better [betə] ‘лучше’ звучит [beʔə]; letter [letə] ‘письмо’ — [leʔə].

В новозеландском национальном варианте английского языка не используется гортанный взрыв при произношении интервокальных [t] и [d]. Однако в некоторых случаях гортанные взрывные звуки в конечной позиции произносятся усиленным размыканием напряженных краев голосовых связок. Таким образом, слово stop [stɒp] ‘остановка’ реализуется с аспирацией [stɒpʰ]. Лексемы bit [bit]

‘частица’, that [ðæt] ‘тот’, but [bʌt] ‘но’ произносятся с большей степенью придыхания [1. С. 105].

Еще одной характерной чертой консонантизма новозеландского национального варианта английского языка является вокализация [ɪ] в поствокальной позиции. Артикуляция твердого [l] в конце слов и перед согласными по степени подъема и лабиализации реализуется как фонема [ɔ] в таких словах, как tool [tuːɔ] ‘инструмент’, ball [bɔ] ‘мяч’, school [skuːɔ] ‘школа’.

Вокализация [ɪ] преобладает не только в речи молодых носителей языка, но и в речи женщин среднего класса. Данное явление подтверждает мысль о том, что молодое поколение является ведущим лидером языковых инноваций.

Согласный [l] — альвеолярный, латеральный переднеязычный аппроксимант. В «британском стандарте» различаются твердый (dark) в конце слов (ball [bɔl] ‘мяч’, doll [dɔl] ‘кукла’), перед согласными (milk [mɪlk] ‘молоко’, child [tʃaɪld] ‘ребенок’) и мягкий (clear) варианты произношения [l] в начале слов (look [lu:k] ‘смотреть’, long [lɔŋ] ‘длинный’) и интервокальных позициях (silly [sɪli] ‘глупый’).

Наиболее заметной особенностью произношения новозеландского национального варианта английского языка является произношение альвеолярного латерального сонанта [l] с более твердым слогаобразующим аллофоном во всех контекстах.

П. Траджилл считает, что «твердый» (dark) вариант произношения [l] в новозеландском национальном варианте английского языка является новым фонетическим явлением. П. Траджилл (1998) проанализировал образцы речи первого поколения англоязычных новозеландцев родившихся в 1850—1890 гг. На основе данных материала исследования британский ученый утверждает, что вокализация [ɪ] стала проникать в новозеландский национальный вариант английского языка после середины XIX в.

Различные оттенки [l] позиционно обусловлены. Они модифицируются по конфигурации губ и положению языка, месту образования контакта в зависимости от артикуляционных характеристик последующих гласных. Поствокальный [l] имеет значительное влияние на предшествующий согласный звук, что приводит к нейтрализации числа фонологических противопоставлений. Данное явление находит выражение в нейтрализации оппозиции [e] ~ [æ] перед твердым [l]. Имена собственные Ellen и Allan произносятся одинаково — [ælən]. В некоторых случаях также омофонами являются: celery (салатный сельдерей), salary (заработная плата) — [ˈseləri]; melody (мелодия), malady (болезнь) — [ˈmelədi]; telly (отель), tally (число) — [ˈteli]; Kelvin (Кельвин), Calvin (Кальвин) — [ˈkelvɪn]; pellet (шар), palate (вкус) — [ˈpelɪt]; shell (раковина), shall — [ʃel] (будет); mellow (созревать), mallow (просвирняк) — [ˈmeləʊ]; elf (эльф), Alf (Альф) — [elf]; Ellie (Элла), alley (аллея) — [ˈeli].

В указанном положении нередко нейтрализуется также оппозиция [ɒ] ~ [ɔʊ] ~ [ʌ], таким образом, слова doll, dole и dull произносятся идентично — с [ɔ]. В словах fill, full, fall и fool нейтрализуется фонематическая оппозиция [i] ~ [ɪ] ~ [ɔ] ~ [ʊ:]. Данные слова произносятся одинаково — с [ʊ] и различаются по долготе.

Лексемы со звукосочетанием [wh], например, в лексемах *whales* и *Whales* — [weɪlz], *witch* ‘колдунья’ и *which* ‘который’ — [wɪtʃ], *wine* ‘вино’ и *whine* ‘хныканье’ — [waɪn], *whey* ‘сыворожка’ и *way* ‘путь’ — [wei], *while* ‘промежуток времени’ и *wile* ‘уловка’ — [waɪl] в новозеландском национальном варианте английского языка являются омофонами, т.е. контраст между [hw] и [w] отсутствует. Новозеландцы произносят эти слова со щелевым губно-губным заднеязычным сонантом [w]. Аспираторное произношение звукосочетания [hw] наблюдается в формальной речи новозеландцев старшего поколения.

Во второй половине XIX в. в Новой Зеландии произношение с [hw] в словах *white* [waɪt] ‘белый’ или *whale* [weɪl] ‘кит’ было широко распространенным явлением. В современную эпоху в новозеландской национальной литературной норме [hw] не контрастирует с [w].

Рассмотрим фонетическую характеристику гласных в новозеландском национальном варианте английского языка. Система гласных в изучаемом варианте не обнаруживает существенных различий от «британского стандарта».

Яркими чертами фонетики новозеландского национального варианта английского языка в системе вокализма являются: 1) централизация гласных звуков [i] и [ʊ] в безударном положении; 2) слабая лабиализация [u:], при которой слышится промежуточный призвук [əʊ] или [əɪ]; 3) вокальная трансформация гласного [e] к краткому гласному [i]; 4) слияние дифтонгов [iə] и [eə]; 5) дифтонгизация гласного «центрального» звука [ɪ:] в [əɪ]; 6) подъем и сужение гласного [æ]; 7) сдвиг дифтонгов [aʊ], [eɪ], [aɪ] и [ɔʊ] в сторону более закрытой разновидности; 8) реализация дифтонга [ɔə] в этимологическом классе слов, содержащих [ɔ:].

В «британском стандарте» [i] — это звук переднего отодвинутого назад ряда высокого подъема, в новозеландском национальном варианте английского языка — центральный краткий звук среднего подъема. Известные ученые П. Траджилл и Л. Бауэр полагают, что «шотландский английский» мог послужить источником «централизации» [i] в раннем периоде становления новозеландского национального варианта английского языка. К примеру, в период европейской колонизации Новой Зеландии 28% шотландцев обосновалось в г. Отаго, 8,8% — в г. Окленд, 8,1% — г. Нельсон, 10,8% — Хоукс Бей и 31,7% — Саутленд, 11,9% — Уэстленд [3. С. 54].

«Централизация» [i] в новозеландской национальной литературной норме является не реликтовой чертой колониальных диалектов, а инновацией, возникшей в результате «сдвига» кратких гласных переднего ряда. Отчет новозеландских школьных инспекторов г. Веллингтон, опубликованный в 1900 г., содержал комментарии по поводу произношения учителей английского языка, которые произносили *system* [sɪstəm] вместо *system* [ˈsɪstɪm] ‘система’. По их мнению, именно безразличие учителей стало причиной неправильного произношения в речи детей таких слов, как *places* [pləsɪs] вместо *places* [ˈpleɪsɪz] ‘места’, *it* [ɪt] — *it* [ɪt] ‘оно’, *paintud* [peɪntɪd] — *paintud* [ˈpeɪntɪd] ‘покрашенный’.

С точки зрения фонетиста Д. Уэллса, указанный звук, обозначенный как центральный звук [i], не контрастирует с [ə], в то же время [ə] — наиболее точный транскрипционный символ для обозначения произношения [i] в новозеландском национальном варианте английского языка [6. С. 606].

Иногда в безударном положении звук [i] заменяется нейтральным ненапряженным гласным среднего подъема [ə]: ship [ʃip] ‘корабль’ слышится как [ʃəp], bit [bit] ‘частица’ — [bət]. Непосредственное фонетическое окружение, а именно — веллярные смычные согласные влияют на использование «централизованного» [ə] (как в слове pig [pig] ‘свинья’ — [pəg], chicken [tʃikin] ‘цыпленок’ — [tʃikən]).

В новозеландской национальной литературной норме допускается замена [u:] аллофоном [əʊ], например, в слове brook [bru:k] ‘выводок’ характерна реализация [brəʊk]. По своей артикуляции краткий лабиализованный звук заднего ряда высокого подъема [ʊ] в словах foot [fʊt] ‘ноги’, good [gʊd] ‘хороший’, hood [hʊd] ‘капюшон’, hook [hʊk] ‘крюк’, look [lʊk] ‘взгляд’ становится «центральным» и менее лабиализованным: [fət], [gəd], [həd], [hək], [lək].

Согласно П. Траджиллу, тенденция артикуляционного изменения гласных [e] и [æ] наблюдавшаяся в речи I и II англоязычного поколения Новой Зеландии является фонетической инновацией XX в. [5. С. 47]. Необходимо отметить, что «британский стандарт» играл роль не только эталонного образца, но и источником фонетических инноваций для формирующегося новозеландского национального варианта английского языка.

В отличие от стандартного английского звука [e], который представляет собой краткий гласный переднего ряда среднего подъема, [e] в новозеландском национальном варианте английского языка характеризуется как гласный звук переднего ряда высокого подъема. Гласный [e] более закрыт по сравнению с британским коррелятом. В зависимости от позиционной обусловленности, гласный [e] обнаруживает тенденцию к дифтонгизации [eə] или [iə]: dress [dres] ‘платье’ произносится [dreəs], yes [jes] — [jiəs] ‘да’, bed [bed] — [biəd] ‘кровать’, shed [ʃed] ‘излучать’ — [ʃiəd].

Новозеландской национальной литературной нормой допускается вокальная трансформация гласного [e], близкая по звучанию к краткому гласному [i], например, в одноударных словах типа tent [tent] ‘палатка’ — [tint], после глухих лабио-дентальных согласных как в seven [sevn] ‘семь’ — [sivn], never [nevə] ‘никогда’ — [nivə].

Вариативное произношение в вышеуказанных словах наблюдалось еще в ранненовоанглийском периоде развития языка. При наличии в простом или многосложном слове сильного ударения, которое падает на корень или первый компонент, например, как в лексемах replenish [riˈpleniʃ] ‘снова наполнять’, subjective [sʌbˈjektiv] ‘субъективный’, закрытый вариант гласного [i] вместо [e] не произносится.

В отличие от «британского стандарта» фонетическая оппозиция offices ‘офисы’ ~ officers ‘офицеры’ в новозеландском национальном варианте английского языка нейтрализуется: в обоих случаях в окончании слышится [iz] (в «британском стандарте» в первом случае произносится [iz], во втором — [əz]).

В новозеландском национальном варианте английского языка наблюдается функционирование краткой фонемы [i] в словах pet [pet] ‘питомец’ — [pit]; question [kwɛstʃən] ‘вопрос’ — [kwɪstʃən]; bet ‘пари’ [bet] — [bit]; breakfast ‘завтрак’

[brekfəst] — [brikfəst]; head ‘голова’ [hed] — [hid]; ten ‘десять’ [ten] — [tin]; best ‘лучший’ [best] — [bist]; profession [prəˈfeʃən] — [prəˈfiʃən] ‘профессия’.

Первые замечания относительно гласного [æ] были опубликованы в начале XX в. в новозеландском издании «Триад» в 1910 г. К примеру, С. Макберни указывал, что в Новой Зеландии слово hand [hænd] ‘рука’ произносилось как [hend], camp [kæmp] ‘лагерь’ — [kemp]. Интересно, что сужение [æ] ~ [e] преобладало в лондонском просторечии в 1550 г. [4. С. 19].

Краткий нейтральный звук [æ] по своим артикуляционно-акустическим характеристикам сужается в сторону гласного высокого подъема переднего ряда [e]: fantastic [fænˈtæstic] ‘фантастика’ — [fenˈtestic], exactly [igˈzæktli] ‘точно’ — [igˈzektli], travel [trævl] ‘путешествовать’ — [trevl], cat [kæt] ‘кошка’ — [ket]; Jack [dʒæk] ‘Джек’ — [dʒek]; hack [hæk] ‘лошадь’ — [hek]; back [bæk] ‘спина’ — [bek].

В новозеландской национальной литературной норме имеются центрирующие дифтонги [iə], [eə] и [uə] со «скольжением» к нейтральному гласному и пять закрытых дифтонгов высокого подъема: [ai], [ei], [ɔi], [ɔu] и [aʊ].

Одной из характерных черт произношения является противопоставление дифтонгов: [ei] и [ai], [iə] и [eə]. Гласные [i] или [e] используются в качестве первого элемента дифтонгов [iə] и [eə] со «скольжением» дифтонга к гласному среднего ряда среднего подъема [ə].

Распространенными случаями в новозеландском национальном варианте английского языка является акустическое сходство компонентов слов в силу близости акустической структуры этих дифтонгов [iə] и [eə]: ear [iə] ‘ухо’ и air [eə] ‘воздух’, chair [tʃeə] ‘стул’ — cheer [tʃiə] ‘приветственное восклицание’, beer [biə] ‘пиво’ — bear [beə] ‘медведь’, share [ʃeə] ‘доля’ — shear [ʃiə] ‘стрижка’, spare [speə] ‘запас’ — spear [spiə] ‘копье’, really [riəli] ‘действительно’ — rarely [reəli] ‘редко’, hear [heə] ‘волосы’ — here [hiə] ‘здесь’, fear [fiə] ‘страх’ — fair [feə] ‘прекрасный’, stare [steə] ‘пристальный взгляд’ — steer [stiə] ‘направляться’, deer [diə] ‘олень’ — dare [deə] ‘отважиться’.

В лексемах, в которых гласный корня восходит к среднеанглийскому дифтонгу [ai], например, в словах fair или air, дифтонг реализуется как [iə]: fair [feə] ‘прекрасный’ в новозеландском национальном варианте английского языка иногда произносится как [fiə]; air [eə] ‘воздух’ — [iə].

В новозеландском национальном варианте английского языка имеются случаи реализации дифтонга [ai] как [ei], также наблюдается тенденция звуковой реализации [ei] вместо [ai]. Лексемы same [seim] ‘одинаковый’ произносится как [saim]; great [greit] ‘великий’ — [grait], place [pleis] ‘место’ — [plais], eight [eit] ‘восемь’ — [ait].

Реализация дифтонга [ai] вместо традиционного [ei] в словах great [grait] ‘великий’, day [dai] ‘день’ была характерна для жителей юго-восточной Англии еще в XV в. Обращает на себя внимание тот факт, что случаи произношения слов knife [neiv] ‘нож’, mice [meis] ‘мыши’ с дифтонгом [ei] вместо [ai] наблюдались в литературном английском языке XVII в.

Дифтонг [ei] в словах name [neim] ‘имя’, fame [feim] ‘слава’, face [feis] ‘лицо’ в речи новозеландцев заменяется аллофоном [ɛe]: [nɛem], [fɛem], [fɛes]. Дифтонг

[ai] в слове типа price 'цена' [praɪs], nice [naɪs] 'хороший', five [faɪv] 'пять' заменяется аллофоном [ɔɛ]. Наряду с этим произношением можно наблюдать более консервативные аллофоны [aɛ] и [e].

Британский фонетист Д. Уэллс (1982) подчеркивает, что закрытая артикуляция [aʊ] сформировалась в результате «сдвига» гласных. Произношение дифтонга [aʊ] в английском литературном языке варьировалось между [ɒʊ] и [əʊ] с середины XVII в.

Дифтонг [aʊ] имеет позиционные аллофоны [æʊ] и [eʊ], различающиеся по артикуляции первых компонентов дифтонгов. В открытой ударной слоговой позиции в зависимости от предшествующего и последующего согласного наблюдается варьирование дифтонгов [aʊ] и [æʊ] в словах now 'сейчас', cow 'корова', town 'город', round 'круг'. В речи молодых новозеландцев второй элемент дифтонга [æʊ] подвергается «централизации». В позиции перед сонорными звуками и согласными звуками отмечается функционирование трифтонга [aəʊə], который образует омофонные пары слов типа sower 'сеятель' и sour 'кислый' [sauə].

В речи новозеландцев имеет место отсутствие фонетического контраста между словами tour [tʊə] 'тур' и tore [tɔə] 'рвать' (прош. вр. от глаг. tear), sure [ʃʊə] 'верный' и shore [ʃɔə] 'берег', которые являются омофонами. Вместо [ʊə] и [ɔ] употребляются аллофон [ɔə], таким образом, tour может рифмоваться с лексемами tore, и sure с shore.

Напряженное начало согласного [r] в позиции перед гласными сменяется более слабой артикуляцией, которая образует центрирующий дифтонг [ɔə]. В некоторых случаях наблюдается реализация дифтонга [ɔə] в этимологическом классе слов, содержащие [ɔ]: thought 'размышление' слышится как [θɔət], north [nɔəθ] 'север', force [fɔəs] 'сила'.

Как в закрытых слогах оканчивающихся любым согласным звуком, так и в открытых оканчивающихся каким-либо гласным звуком, фонема [ɔ:] произносится с отзвуком (off-glide) принимая вид [ɔə]. Дифтонг [ɔə] противостоит монофтонгу [ɔ:] для различения таких слов, как: pore [pɔə] 'пора' и paw [pɔ:] 'лапа'.

В речи новозеландской молодежи имеет место особое произношение дифтонга [ɔ] в словоформах -own, -ewn причастия II. Слова grown [grɔʊn], blown [blɔʊn], flown [flɔʊn], mown [mɔʊn] реализуются с [ə] и [ɒʊ] и произносятся [глəʊn], [bləʊn], [fləʊn], [mləʊn]. Трехэлементный гласный трифтонг [aʊə] произносится в два слога с усилением скользящей артикуляции на фонему [ə].

Наличие двусложности глагольных форм -own и -ewn в новозеландском национальном варианте английского языка объясняется сохранением некоторых фонетических особенностей британских диалектов. Необходимо отметить, что двусложность форм причастия II blown, knowen, grown, sown упоминалась в английских письменных источниках XIV в.

Межвариантный сопоставительный анализ фонетических особенностей британского стандарта и новозеландского национального варианта английского языка свидетельствует о функционировании самостоятельной, национальной литературной нормы произношения, которая осознается и поддерживается носителями новозеландского национального варианта английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бекеева А.Р.* Национально-культурное своеобразие функционирования языковых единиц в новозеландском национальном варианте английского языка. — М.: Изд-во РУДН, 2012. — 236 с.
- [2] *Мухеева Н.Ф.* Испанский язык на территории юго-западных штатов Америки: Монография. — М.: Изд-во РУДН, 2002. — 185 с.
- [3] *Akenson D.H.* Half the world from home. Perspectives on the Irish in New Zealand 1860—1950. — Wellington: Victoria University Press, 1990. — 220 p.
- [4] *Matthews W.* Cockney past and present. A short history of the dialect of London. — London: Routledge and sons, 1938. — 265 p.
- [5] *Trudgill P., Gordon E., Lewis G., Maclagan.* New-dialect formation and southern hemisphere English: New Zealand short front vowels // *Journal of sociolinguistics*. 1998, № 2. — P. 4.
- [6] *Wells J.C.* Accents of English. Beyond the British Isles — Cambridge: Cambridge university press, 1982. — 673 p.

REFERENCES

- [1] *Bekeeva A.R.* *Nacional'no-kul'turnoe svoeobrazie funkcionirovanija jazykovyh edinic v novozelandskom nacional'nom variante anglijskogo jazyka* [National and cultural features of New Zealand English]. — М.: RUDN Publ, 2012. — 236 p.
- [2] *Miheeva N.F.* *Ispanskij jazyk na territorii jugo-zapadnyh shtatov Ameriki: Monografija* [The Spanish language in the southwestern United states. Monograph]. — М.: RUDN Publ, 2002. — 185 p.
- [3] *Akenson D.H.* Half the world from home. Perspectives on the Irish in New Zealand 1860—1950. — Wellington: Victoria University Press, 1990. — 220 p.
- [4] *Matthews W.* Cockney past and present. A short history of the dialect of London. — London: Routledge and sons, 1938. — 265 p.
- [5] *Trudgill P., Gordon E., Lewis G., Maclagan.* New-dialect formation and southern hemisphere English: New Zealand short front vowels // *Journal of sociolinguistics* 1998, № 2. — P. 4.
- [6] *Wells J.C.* Accents of English. Beyond the British Isles — Cambridge: Cambridge university press, 1982. — 673 p.

NATIONAL AND CULTURAL PHONETIC PECULIARITIES IN NEW ZEALAND ENGLISH

A.R. Bekeeva

The Department of Foreign Languages
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10 k. 2 A, Moscow, Russia, 117198

The article analyses New Zealand English national and cultural peculiarities.

Key words: national and cultural features, New Zealand English, New Zealand, phonetic peculiarities, Standard English.

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В НИГЕРИИ

А.А. Борисова

Кафедра иностранных языков
Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье исследуются социолингвистическая ситуация и языковая политика в Нигерии, крупнейшей англоязычной стране Африки, отличающейся чрезвычайной сложностью этнического состава: в стране проживают 250 этнических групп, представители которых говорят на 521 языке. Большое распространение в Нигерии получил пиджин. Английский язык является официальным языком, однако в сложной этнополитической ситуации в стране ведутся дискуссии по поводу развития и сохранения местных автохтонных языков.

Ключевые слова: официальный язык, автохтонные языки, этнический состав населения, средство межэтнического общения, пиджин-инглиш, разнообразие этноязыковой ситуации.

Сегодня английский язык является официальным языком в большинстве африканских государств, бывших колоний Великобритании, и используется как средство межэтнического общения, так и для международных контактов.

Английский язык является официальным языком в крупнейшей по численности населения стране Африки и одной из крупнейших стран мира — Федеративной Республике Нигерии (170 млн человек, оценка 2012 г.). По численности населения Нигерия находится на первом месте в Африке и восьмом — в мире. Известно, что каждый седьмой житель африканского континента является нигерийцем [2]. В Нигерии создана одна из самых развитых систем образования в Африке (в 2010 г. в стране насчитывалось 104 университета, в которых одновременно сосредоточена значительная часть научных работников и крупных ученых). Нигерийская художественная литература на английском языке является одной из самых представительных не только в Западной Африке, но и на всем континенте. Этнический состав населения страны отличается чрезвычайной сложностью: в Нигерии проживают более 250 этнических групп, представители которых говорят на 521 языке. Исторический путь развития некоторых народов Нигерии исчисляется тысячелетиями. Страна богата не только природными ресурсами, но и древними культурными традициями ее народов. 70% населения Нигерии приходится на три народа: хауса — 29%, йоруба — 21%, игбо — 18%. 10% составляют иджо, 4% — канури, 3,5% — тив, 2% — эфик. Таким образом, на девять народов Нигерии приходится 90% всего населения. Следует отметить, что 36 нигерийских штатов неоднородны по своему этническому составу: многие штаты полиэтничны, некоторые штаты населены представителями одной этнической общности (моноэтничны). Неудивительно, что лингвистическая ситуация в стране весьма сложная. Официальным языком по конституции, как мы уже отмечали, является английский язык, язык бывшей метрополии, неавтохтонный язык, этнически не закрепленный ни за одной общественной группой.

В Нигерии культурная и языковая ситуация в целом является характерной для западноафриканского региона, однако в Нигерии в отличие от, например, Ганы, большее распространение имеет пиджин-инглиш, являющийся устойчивым средством межэтнического общения.

Нигерийские языки очень неоднородно используются их носителями: есть языки, на которых говорит всего несколько тысяч человек, но существуют языки, на которых говорят несколько миллионов. Ведущее место занимают три крупнейших языка не только в Нигерии, но и во всей Западной Африке: хауса, йоруба, игбо, используемые половиной населения страны. Эти языки являются ведущими в трех регионах страны — Северном, Западном и Восточном.

Следует отметить, что, если штаты в Нигерии были образованы с учетом традиционно сложившихся историко-культурных и этнолингвистических общностей, этнолингвистическая карта страны гораздо сложнее, чем политико-административная [1].

Этноязыковая ситуация в Нигерии отличается разнообразием и гетерогенностью. Языки Нигерии входят в три из четырех крупных семей, на которые делятся языки континента: афразийскую, нигеро-кордофанскую и нилосахарскую. В Нигерии отсутствует койсанская семья языков.

В стране отмечается большая диспропорция между «импортированными» и автохтонными языками. Благодаря работе, проводимой христианскими миссионерами, осуществлялись первые попытки создания нормативных грамматик и словарей африканских языков и их внедрение в систему школьного образования в колониальный период. К периоду наступления независимости лишь некоторые африканские языки, например, хауса, имели достаточную степень кодификации, позволявшую использовать их в школьном обучении и в СМИ.

Известно, что характер колониальной политики Франции (прямой) и Англии (косвенный) в области языка и культуры был следующим: во французских колониях было характерным стремление ограничить использование местных языков только сферой устного бытового общения с внедрением в более высокие сферы французского языка. Местная образованная прослойка элиты стимулировалась к дальнейшей галлизации. В английских колониях наблюдалась тенденция к распределению функций между местными языками и английским; христианские миссионеры проводили работу по модернизации наиболее значимых местных языков, осуществлялись переводы Библии на многие местные языки; периодические издания печатались на местных языках.

В англоязычной зоне распространение получили пиджины на базе английского и наблюдается отсутствие этого явления во французской зоне (на это повлияла степень адекватности и релевантности местных языков современным коммуникативным потребностям).

В значительной степени на социоллингвистическую ситуацию в Нигерии повлияла урбанизация. Она характерна для городов современного европейского типа, появившихся, главным образом, на побережье Африки. Особенностью этих городов является пестрота этнического состава, изменчивое разноязычие и, как следствие, распространение в качестве городских койне пиджинов или европей-

ских языков. Такими же современными урбанистическими центрами являются крупные плантации, куда съезжаются большие контингенты сезонных рабочих различной этноязыковой принадлежности. Именно эти области становятся родиной пиджина, откуда он вместе с сезонными мигрантами проникает вглубь страны.

На социолингвистическую ситуацию оказала влияние внешняя миграция. После отмены рабства произошла реиммиграция бывших рабов из Нового Света, и как следствие, в стране появились значительные группы детрибализованного населения, использовавшего в качестве основного средства общения пиджин-инглиш и тем самым способствовавшего его распространению в Африке в качестве средства межэтнического общения. В местах большого скопления этих детрибализованных групп начинался процесс креолизации пиджина.

Внутренняя миграция также способствует размыванию этноязыковых границ и распространению различных средств межэтнического общения.

На уровне семейно-бытового общения создается основа для распространения английского языка или пиджина. В патриархальной семье сохраняются сложившиеся в коммуникативной среде этноязыковые традиции; однако в семье нуклеарного типа с современным укладом жизни создается основа для распространения пиджинов и английского языка. Эти процессы характерны в случае смешанных браков и проживания таких семей в этнически чуждом и разнородном окружении, что наблюдается, в основном, в городах.

Необходимо отметить влияние религиозного фактора на состояние социолингвистической ситуации в стране — распространение христианства, которое способствовало расширению функций европейских языков в Африке и повышению их престижа, особенно среди обращенного в христианство местного населения.

Локальные же традиционные автохтонные культы, особенно культ предков, способствовали закреплению архаичных форм в языках, обслуживающих эти культы.

Среди культурных факторов, повлиявших на социолингвистическую ситуацию в стране, является наличие у этносов устной эпической традиции. Деятельность народных сказителей, которые не связаны с узкими этнолокальными группами, обслуживающими большие ареалы, оказала влияние на выработку наддиалектных норм в языке фольклора.

Следует также учитывать, что существенное место в духовной жизни этносов занимают традиционные ритуалы. Распространенные в основном в деревнях ритуалы сопровождаются каноническими речевыми формулами и образуют замкнутую сферу символично-фатической коммуникации, доступную только для локального этноса [1].

Имеют ли европейские языки коммуникативную адекватность? Среди африканских ученых нет единого мнения относительно приоритета европейских языков даже в области современной культуры и науки. Подчеркивая выразительность африканских языков, они говорят о том, что они превосходят европейские языки в плане отражения этнических и культурных категорий, которые сложились в

традиционных автохтонных обществах. Вопрос о том, могут ли европейские языки, в данном случае, английский язык в Нигерии, который развивается в рамках англосаксонской культуры, применительно к передаче категорий совсем иной, африканской культуры, обладать высокой степенью адекватности, является сегодня крайне важным и интересует многих ученых и деятелей литературы.

Проблема языка вызывает в Нигерии серьезные дискуссии. Выдвигалась идея о необходимости сохранить английский язык в качестве государственного, представители другой точки зрения выступают за развитие местных языков и замену языка бывшей метрополии одним или несколькими из них.

Национальные языки используются в школе, СМИ, однако обучению на этих языках препятствует типичное для крупных городов многоязычие. Так, учитель может не знать ни одного из языков своих учеников в классе, которые представляют разные этнические группы. Английский язык, являясь официальным языком, доминирует практически во всех сферах: органах исполнительной и законодательной власти, образовании, в судебной системе, в СМИ. Такая политика «языковой гегемонии» вызывает большое недовольство в стране.

Английский язык является языком общения 20% элиты страны. Как правило, в семьях, в которых родители получили университетское образование, разговаривают на английском языке. Многочисленные примеры из произведений нигерийской художественной литературы дают основание сделать вывод, что родным языком в семье «пользуется» старшее поколение, а детям позволяют говорить только на английском. Согласно исследованиям лингвистов, 50% детей не знают своего языка. По данным ЮНЕСКО, через 50 лет такой развитый язык, как игбо, на котором говорят десятки миллионов человек, может исчезнуть [2].

В Нигерии существует как этническая, так и языковая иерархия. Языки имеют различный официальный, социальный и образовательный статус. Существуют три уровня языков: 1) федеральные языки (хауса, йоруба, игбо); 2) языки штатов (канури, ибибио, эфик, эдо и др.), которые правительства штатов объявляют официальными; 3) языки малочисленных этнических групп, которые используются местными властями в небольших поселениях.

Принимая во внимание крайне сложную этнополитическую ситуацию в Нигерии, многие общественные и политические деятели, представители интеллигенции считают необходимым признание в качестве официального языка английский, поскольку выбор в качестве африканского любого из трех крупнейших местных языков — хауса, игбо, йоруба — привел бы к межэтническим конфликтам. Также нигерийские ученые и видные общественные деятели выражают тревогу по поводу того, что намечается тенденция все реже использовать родные языки в школьном обучении и как предмет, и как средство. После достижения независимости все настойчивее звучат призывы сохранения и изучения нигерийских языков, а также развития разнообразия языков. С целью изучения местных языков предлагается укрепить статус Национального института нигерийских языков, образовать центры по изучению местных языков в штатах. Однако некоторые студенты, опасаясь обвинений в трибализме, отказываются изучать нигерийские языки.

В последние два десятилетия в ситуации языкового многообразия отмечается возрастание роли нигерийского пиджина (на котором говорит более $\frac{2}{3}$ населения страны), являющегося самой распространенной формой английского языка и выполняющего устойчивую функцию нейтрального средства межэтнического общения. Несмотря на то, что ученые-лингвисты неоднократно обращались к правительству Нигерии с просьбой признать пиджин официальным языком, эти пожелания не были услышаны.

Тем не менее на нигерийском пиджине выходят радиопрограммы (WAZOBIA — это слово происходит от глагола «приходить» на трех языках: ВА (йоруба), ЗО (хауса) и БИА (игбо)), существует телеканал, печатаются афиши, плакаты, объявления. Нигерийские литераторы используют пиджин в своих произведениях, главным образом, для индивидуальной характеристики персонажей. В последнее время появились толковые словари, поясняющие на английском языке значение слов из пиджина.

В начале XXI в. в стране был создан Национальный технический комитет по выработке языковой политики во главе с президентом Лингвистической ассоциации профессором Халлиру Амфани; в 2011 г. Комитет разработал программу по изучению и сохранению нигерийских языков. По данным нигерийского исследователя Ф. Акиннaso, к концу XX в. 118 нигерийских языков имели письменность, около 50 языков использовались в начальной школе в первые три года обучения, на 100 языках велось радиовещание на федеральном и региональном уровнях [2].

Создание новых штатов в Нигерии привело к тому, что правительства тех штатов, где проживают народы численностью 1 млн человек и более, объявляют языки этих народов официальными.

В первой декаде XXI в. отмечается всплеск интереса к развитию и сохранению родных языков. Исследования различных языков ведутся в университетах страны. В 2008 г. проведена инвентаризация всех языков страны и составлена лингвистическая карта, в которую вошло более 500 языков.

В соответствии с политикой в области образования обучение в начальной школе ведется на родном языке, в средней школе — на английском. Основным языком в университетах Нигерии — английский.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Виноградов В.А., Коваль А.И., Порхомовский В.Я.* Социо-лингвистическая типология. Западная Африка. — М.: Наука, 1984.
- [2] *Нигерия.* Справочно-монографическое издание. — М.: ИАФРПан, 2013.

REFERENCES

- [1] *Vinogradov V.A., Koval A.I., Porhomovsky V.Y.* *Socio-lingvističeskaja tipologija. Zapadnaja Afrika* [Socio-linguistic typology. West Africa]. — М.: Publishing House "Science", 1984.
- [2] *Nigerija. Spravočno-monografičeskoe izdanje* [Nigeria. Reference monographic edition]. — М., 2013.

LANGUAGE POLICY IN NIGERIA

A.A. Borisova

Department of Foreign Languages
Faculty of Philology
Peoples' Friendship University of Russia
Mikluho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article deals with the sociolinguistic situation and language policy in Nigeria, which is very complex because English is official language but there are also more than 500 local languages. Pidgin English is considered to be a means of inter-ethnic communication.

Key words: language policy, English pidgin, official language, local languages, ethnical and political situation.

РЕЧЕВАЯ И НЕРЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПОВЕДЕНИИ РУССКИХ И АНГЛИЧАН

О.В. Маслова

Кафедра иностранных языков
Первого московского государственного медицинского
университета им. И.М. Сеченова
ул. Трубецкая, 8/2, Москва, Россия, 119991

Статья посвящена семантическому анализу лексических единиц, обозначающих способы активации речевой и неречевой агрессии как особой формы поведения в русском языке и британском национальном варианте английского языка. Были выделены общие и этноспецифические оценочные формы описываемого феномена, выражаемые носителями двух названных языков.

Ключевые слова: коммуникативное поведение, сема, языковое сознание.

Тема агрессии является предметом изучения ряда гуманитарных дисциплин, каждая из которых в соответствии со своими задачами, методами и категориями дает свое толкование указанному понятию. Традиционно выделяют прямую и непрямую агрессию. Агрессия первого типа предполагает нанесение физического ущерба объекту. В свою очередь, непрямая речевая агрессия, главным образом ориентирована на то, чтобы вызвать негативное эмоциональное состояние у адресата с целью: 1) понижения его личной самооценки или 2) изменения его представления о предмете речи в отрицательную сторону. В настоящее время агрессия активно изучается лингвистикой, квалифицирующей данный феномен как форму общения. В этом отношении многие отечественные и зарубежные исследователи (в частности, Н.Ф. Михеева, Д. Инфэйнт и др.) анализируют данный феномен по форме воздействия на адресата, который, по мнению названных ученых, выступает главным фактором, регулирующим взаимоотношения коммуникантов. Так, применяя ключевой термин «вербальная агрессивность» (“verbal aggressiveness”), британский исследователь Д. Инфэйнт квалифицирует рассматриваемый феномен как «личностную черту» адресанта, склонного снизить самооценку других, ср.: «вербальная агрессивность — это личностная черта, которая предрасполагает человека к атаке на самооценку других людей, вместо выражения своего мнения к предмету общения или, в дополнение к этому — на их оценку к предмету общения» (“verbal aggressiveness is a personality trait that predisposes a person to attack the self-concepts of other people, instead of, or in addition to, their positions on topics of communication”) [13]. Подобное определение понятия «агрессия» дает Н.Ф. Михеева, подчеркивающая критерий ущербности в основе анализируемой формы поведения, ср.: «Нанесение обиды или оскорбления является выражением агрессии, поведения, направленного на отчуждение, отдаление и одновременно на унижение, подавление адресата» [5]. Таким образом, актуальность изучения агрессии в современной лингвистике связана с поиском необходимых средств фатического общения, обеспечивающего поддержание межличностного контак-

та между коммуникантами. Анализируя агрессию как форму общения, мы пользуемся ключевым термином «коммуникативное поведение», описывающим предмет нашего исследования по трем нижеследующим критериям: 1) целенаправленность, 2) выбор языковых средств для достижения цели высказывания и 3) конвенциональность (уровень соответствия реализуемого высказывания правилам, регулирующим общение в определенной этнокультуре). Рассмотрим далее глагольные формы, выражающие прямую и непрямую агрессию в коммуникативном поведении русских и англичан.

Большинство использованных нами толковых словарей фиксируют следующие глаголы, обозначающие «проявление речевой агрессии» в двух анализируемых языках: 1) бранить, ругать, упрекать, осуждать, порицать, обвинять, критиковать, проклинать, угрожать, шантажировать, насмехаться, посмеиваться, высмеивать, издеваться, язвить (в русском языке) и 2) to abuse ‘оскорблять’, to rebuke ‘упрекать’, to tell off ‘ругать’, to swear ‘сквернословить’, to curse ‘проклинать’; to threaten ‘угрожать’, to criticize ‘критиковать’, to accuse ‘винить’, to blame ‘обвинять’, to mock ‘издеваться’ (в британском национальном варианте английского языка).

Как показывают наши наблюдения, самые распространенные семы названных выше глагольных лексем указывают: 1) на эмоциональное состояние или эмоционально-оценочное отношение агрессора к объекту высказывания: бранить, ругать, упрекать (в русском языке) и to rebuke ‘упрекать’, to tell off ‘ругать’ (в британском национальном варианте английского языка); 2) враждебное намерение, выражаемое адресантом с помощью таких лексем, как: угрожать, шантажировать, бранить, ругать (в русском языке) и to threaten ‘угрожать’ to swear ‘сквернословить’, to curse ‘проклинать’ (в британском национальном варианте английского языка) и 3) формы выражения не прямой агрессии: насмехаться, посмеиваться, высмеивать, издеваться, язвить (в русском языке) и to mock ‘высмеивать, издеваться’ (в британском национальном варианте английского языка). Рассмотрим некоторые примеры:

бранить — «произносить громко резкие, грубые слова, выражая недовольство кем-, чем-л.» [1. С. 298];

to rebuke ‘упрекать’ — ‘to speak angrily to someone because you disapprove of what they have said or done/ср.: говорить с кем-либо сердито в связи с неодобрением того, что он сказал или сделал’ [11. Р. 1185]; ‘to express sharp, stern disapproval of, to reprove, reprimand/ср.: выразить резкое, категоричное неодобрение, порицать, ругать’ [16. Р. 1190].

Отличительный компонент значений глаголов второй упомянутой группы, фиксируемый большинством русских и британских словарей, указывает на целенаправленность обозначаемых форм речевой агрессии: дать оценку объекту высказывания, ср.:

осуждать — «выразить неодобрение кому-, чему-л., счесть дурным, плохим» [2. С. 735];
to accuse ‘винить’ — ‘to say that someone has done something wrong or committed a crime/ср.: сказать, что кто-либо совершил что-либо неправильно или — преступление’ [14. Р. 13];
to charge (a person or persons) with a fault, crime, offence, etc./ср.: возлагать (на человека или людей) вину за ошибку, преступление, обиду и т.д. [12. Р. 13]; ‘to say that someone has done something morally wrong, illegal or unkind/ср.: сказать, что кто-либо сделал что-либо аморальное, противозаконное или недоброе’ [11. Р. 12].

По данным большинства использованных нами словарей, в основе языковых форм, выражающих агрессивное высказывание в русском языке и британском национальном варианте английского языка, лежат нижеследующие смысловые компоненты, которые подчеркивают: 1) моральные оценочные критерии обозначаемой формы высказывания и 2) форму эмоционального воздействия на адресата. Примерами двух названных оценочных критериев описываемого феномена выступают: «ругать» и *to swear* ‘сквернословить’: 1) «грубый», «зло» (присутствующие в русском языке) или *to blaspheme* ‘богохульствовать,’ *coarse (rude) words* ‘грубые слова’ (присутствующие в британском национальном варианте английского языка) и 2) «оскорбительные слова» (присутствующие в русском языке) или *offensive words* ‘обидные слова’ (присутствующие в британском национальном варианте английского языка), ср.:

ругать — «называть резкими, грубыми словами, выражая неодобрение, осуждение» [4]; «выражать кому-, чему-л. неодобрение грубыми, оскорбительными словами» [10]; «1) называть оскорбительными, грубыми, бранными словами; 2) отзываться о ком-л., чем-л. неодобрительно; резко критиковать» [2]; «несов. (сов. выругать), кого-что говорить (сказать) в адрес кого-л. грубые, оскорбительные слова» [1];

to swear ‘сквернословить’ — ‘to use words that are deliberately offensive, for example because you are angry with someone/ср.: намеренно применять обидные слова, если, например, Вы сердиты на кого-л. [14]; *to blaspheme* or *use swearwords*/ср.: богохульствовать или сквернословить [12]; *to use curse or coarse words in anger or surprise*/ср.: применять бранные или грубые слова в состоянии гнева или в удивлении [15]; *to use words that are rude or offensive as a way of emphasizing what you mean or as a way of insulting someone or something*/ср.: применять грубые или обидные слова с целью подчеркнуть свою мысль или — оскорбить кого-л. или что-л. [11].

По нашим наблюдениям, иронические формы, подчеркивающие имплицитный характер агрессивного высказывания в русском языке и британском национальном варианте английского языка, расцениваются носителями по двум следующим критериям: 1) форме эмоционального воздействия на адресата, присутствующей в русском языке («оскорбление», «оскорбительный поступок», «обидная шутка» и т.п.) и 2) личному отношению агрессора к жертве, выделенному нами в британском национальном варианте английского языка (*scorn* ‘презрение,’ *contempt* ‘презрение’ *contemptuous* ‘презрительный, высокомерный’ и т.п.), например:

насмехаться — «высказывать кому-либо обидную шутку» [9; 4]; «высказывать обидную шутку по поводу кого-, чего-л.» [2]; «относиться к кому-л. несерьезно, подвергая кого-л. оскорбительным замечаниям, издевательствам» [1];

to mock ‘насмехаться, издеваться’ — *to behave with scorn or contempt (towards), show ridicule (for)*/ср.: обращаться с (кем-либо) в презрительной форме, проявить насмешку (к кому-либо или чему-либо) [12]; *to tease or laugh at in a scorn or contemptuous manner*/ср.: дразнить или смеяться над кем-л. в презрительной или высокомерной манере [15] и т.д.

Ряд упомянутых оценочных форм подтверждается выделенными нами реакциями в ассоциативном эксперименте. Так, большинство русских информантов указали на языковые формы, открыто выражающие агрессивное высказывание (58): нецензурная лексика — 36, ненормативная лексика — 9, мат — 7, ругань — 3, ругательство — 1, прямолинейность — 1, негативные выражения — 1. Подобные

оценочные критерии феномена речевой агрессии наблюдаются и в языковом сознании англичан (в нашем эксперименте таких форм было зафиксировано 28): swearing — 17 ‘сквернословие’ и cursing — 11 ‘ругательство’. При этом ряд ассоциаций, выделенных как русскими, так и англичанами, отражает тональные характеристики исследуемой формы речевого поведения: 1) повышенный тон — 46, приказной тон — 1, резкий тон — 1, недовольный тон — 1, крик — 1 (отмеченные в ассоциативном эксперименте русских) и 2) shouting ‘крик,’ loud voice ‘громкий голос,’ sharp speech ‘резкая интонация’ (присутствующие в ассоциативном эксперименте англичан). Стоит также отметить, что некоторые ассоциации, выделенные англичанами, указывают на этноспецифические оценочные формы феномена речевой агрессии, к числу которых относятся следующие: 1) монологическое общение: argument ‘спор’ — 25, not letting others speak ‘лишение других возможности говорить’ — 18; 2) снижение агрессором личной самооценки жертвы: belittling ‘принижение’ — 3. Другими словами, одна из характерных сторон речевой агрессии, расцениваемая англичанами, направлена на самоутверждение адресантом в процессе общения, которое осуществляется за счёт лишения коммуникативных прав адресата.

Таким образом, мы выделяем следующие смысловые компоненты феномена речевой агрессии как специфической формы общения, присутствующие в языковом сознании как русских, так и англичан: 1) проявление враждебного состояния, 2) отношения или 3) намерения адресанта к объекту высказывания, 4) наличие языковых форм, выражающих враждебное состояние адресанта и 5) форма эмоционального воздействия на адресата (причинение морального ущерба). В основе названных компонентов лежат такие оценочные критерии описываемого нами феномена, присущие носителям двух анализируемых языков, как нарушение агрессором моральной или правовой нормы, регулирующей общение, а также проявление оценки агрессором к объекту высказывания с точки зрения моральных и правовых норм, соблюдаемых в коммуникативном поведении русских и англичан.

По результатам нашего анализа, основывающегося на материале использованных словарей, мы зафиксировали следующие глаголы, обозначающие «проявление неречевой (физической) агрессии» в русском языке и британском национальном варианте английского языка: 1) нападать, атаковать, штурмовать, посягать, вторгаться, ударить, бить, убивать, уничтожать, оккупировать (выделенные нами в русском языке) и 2) to attack ‘нападать’, to assault ‘нападать (с применением физической силы)’, to storm ‘штурмовать’, to invade ‘вторгаться’, to encroach ‘посягать’, to trespass ‘пересекать границы’, to kill ‘убивать’, to murder ‘убивать’, to destroy ‘уничтожать’, to strike ‘ударить’, to beat ‘бить’ (функционирующие в британском национальном варианте английского языка). В основе названных лексических единиц мы выделили нижеследующие смысловые компоненты, составляющие значение вышеуказанного феномена как в русском языке, так и британском национальном варианте английского языка: 1) враждебное намерение, лежащее в основе значений глаголов: нападать, атаковать, штурмовать, посягать (в русском языке) и to attack ‘нападать’, to assault ‘нападать’, to storm ‘штурмовать’

(в британском национальном варианте английского языка); 2) пространственный характер сочетаемого объекта, составляющий значения глаголов: вторгаться, оккупировать (в русском языке) и *to invade* 'вторгаться', *to encroach* 'посягать', *to trespass* 'пересекать границы' (в британском национальном варианте английского языка); 3) прекращение существования объекта, обозначаемое глаголами: убивать, уничтожать (в русском языке) и *to kill* 'убивать', *to murder* 'убивать', *to destroy* 'уничтожить', (в британском национальном варианте английского языка) и 4) средства реализации обозначаемых форм агрессии, направленные на причинение физической боли: ударить, бить (в русском языке) и *to strike* 'ударить', *to beat* 'бить' (в британском национальном варианте английского языка). В ряде выделенных выше лексических единиц мы прослеживаем общие семы, подчеркивающие силовое воздействие на объект как в русском, так и британском национальном варианте английского языка, такие как «сила», «насильственно» (присутствующее в русском языке) и *force* 'сила', *violence* 'насилие' (в британском национальном варианте английского языка), например:

вторгаться — «войти силой» [8; 9; 4]; «насильственно проникнуть куда-либо» [1];
to invade 'вторгаться' — 'to enter (a country, territory, etc.) by military force/ср.: войти (в страну, на территорию), применяя вооруженные силы' [12];
to attack 'нападать' — 'to use violence to harm a person, animal or place/ср.: применять насилие для причинения вреда человеку, животному или месту' [14]; *to use violence to try to kill or injure somebody/ср.: применять насилие в попытке убить или ранить кого-либо* [15] и т.д.

Подобные оценочные формы физической агрессии, наблюдаемые в двух анализируемых языках, подтверждаются рядом выделенных нами реакций на стимулы: «агрессия» ('aggression') и «агрессивное поведение» ('aggressive behavior') в ассоциативном эксперименте как русских, так и англичан, таких, как драка — 28, военные действия — 13, террор — 10, нападение — 6, хулиганство — 3, грубая физическая сила — 3, митинг — 1, забастовка — 1, восстание — 1, ограбление — 1, убийство — 1, военное вторжение — 1, захват чужой территории — 1 (отмеченные русскими); *hitting* — 27 'удар', *fight* — 25 'борьба', *advancing the other person's space (as in a supermarket, in conversation to someone else, etc.)* — 4 'пересечение пространства другого человека' (например, в супермаркете или во время разговора с кем-либо и т.д.), *force* — 1 'сила' (выделенные англичанами). Одна из упомянутых ассоциаций — «пересечение пространства другого человека» — указывает на следующую оценочную черту изучаемого нами феномена, присутствующую в языковом сознании англичан: нарушение личной автономии другого. Ряд других ассоциаций, выделенных как русскими, так и англичанами, описывает такие оценочные формы феномена агрессии (как речевой, так и неречевой), выражаемые носителями двух анализируемых языков: 1) враждебное состояние: злость — 22, гнев — 10, потеря контроля над эмоциями — 10, раздраженное состояние — 10 и т.п. (присутствующие в ассоциативном эксперименте русских) и *anger* — 26 'гнев', *fury* — 24 'ярость' (отмеченные англичанами); 2) враждебные взаимоотношения: неуважение — 1, недружелюбное отношение к другим — 1 (отмеченные русскими) и *hostility* — 24 'враждебность', *misunderstanding* — 24 'от-

существовании взаимопонимания», belligerence — 8 ‘состояние войны’ (выделенные англичанами).

По результатам нашего исследования мы можем заключить, что агрессия — это своеобразная форма поведения (речевого и неречевого), зачастую мотивированная враждебным состоянием субъекта, который при осуществлении данной формы поведения преследует две главные цели: причинение морального или физического ущерба объекту или утверждение доминирующей позиции по отношению к объекту, что нередко достигается нарушением правил коммуникативного поведения, регулирующих кооперативное общение. В этом отношении главным оценочным критерием предмета нашего исследования, выражаемым как русскими, так и англичанами, выступают моральные и правовые нормы, регулирующие поведение в названных этносоциумах. Основываясь на результатах проведённого ассоциативного эксперимента, стоит отметить, что в языковом сознании англичан наблюдается ряд специфических форм, описывающих феномен агрессии (как речевой, так и неречевой) по результату воздействия на другого, которые не были нами выявлены в ассоциативном эксперименте русских, а именно: 1) спор и монологичность общения, предполагающие манипулирование другими или 2) пересечение границ физического пространства другого, подчёркивающее нарушение агрессором личной автономии жертвы. В свою очередь, в языковом сознании русских исследованный нами феномен в большей мере расценивается с мотивационной стороны: проявление враждебного состояния (или отношения к другому), обуславливающее агрессию.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Большой толковый словарь русских глаголов / Под ред. Л.Г. Бабенко. — М.: АСТ-ПРЕСС, 2008. — 574 с.
- [2] Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. — СПб.: Норинт, 2004. — 1540 с.
- [3] Большой энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. — Большая российская энциклопедия, 2000. — 1888 с.
- [4] *Лопатин В.В., Лопатина Л.Е.* Русский толковый словарь. — М.: Русский язык, 1998. — 658 с.
- [5] *Михеева Н.Ф.* Выражение агрессии в речевом общении // V Степановские чтения. Язык в современном мире. На материале романо-германских и восточных языков. Мат. и докл. междунар. конференции. — М., 2005. — С. 16–19.
- [6] *Мюллер В.К.* Большой англо-русский словарь. — М., 2005. — 551 с.
- [7] *Никитина С.Е.* Устная народная культура и языковое сознание. — М.: Наука, 1993. — 209 с.
- [8] *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Русский язык, 1989. — 688 с.
- [9] *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Русский язык, 1991. — 688 с.
- [10] *Ушаков Д.Н.* Большой толковый словарь русского языка. — М.: Дом славянской культуры, 2001. — 960 с.
- [11] Cambridge Advanced Learner’s Dictionary. — Cambridge University Press, 2012. — 1410 p.
- [12] Collins English Dictionary. — Harper Collins. Publishers Ltd. 2009. — 897 p.
- [13] *Infante D.A., Wigley C.J.* Verbal aggressiveness. An interpersonal model and measure // Communication Monographs. № 53. — Cambridge University Press. — P. 61–69.
- [14] Macmillan Advanced Learner’s Dictionary (New Edition). — Macmillan ELT, 2007. — 2478 p.
- [15] Oxford Learner’s Dictionary. — Oxford University Press, 2012. — 1436 p.
- [16] Random House Dictionary. — Random House, 2012. — 2478 p.

REFERENCES

- [1] *Bolshoy tolkovy slovar russkikh glagolov* [Great Dictionary of Russian verbs] / Ed. L.G. Babenko. — M.: AST-PRESS, 2008.
- [2] *Bolshoy tolkovy slovar russkogo yazyka* [Great Dictionary of the Russian language] / Ed. S.A. Kuznetsova. — Spb., 2004.
- [3] *Bolshoy entsyklopedichesky slovar* [Great encyclopedic dictionary] / Ed. A.M. Prokhorov. — Large Russian Encyclopedia, 2000.
- [4] Lopatin V.V., Lopatina L.E. *Russky tolkovy slovar* [Russian Dictionary]. — M., 1998. — 651 p.
- [5] Mikheyeva N.F. *Vyrazhenie agressii v rechevom obshchenii // V Stepanovskii chteniya. Yazyk v sovremennoy mire. Na materiale romano-germanskikh i vostochnykh yazykov* [Expression of aggression in speech communication // V Stepanovski reading. Language in the modern world]. — M., 2005. — Pp. 16—19.
- [6] Muller V.K. *Bolshoy anglo-russky slovar* [English-Russian dictionary]. — M., 2005. — 551 p.
- [7] Nikitina S.E. *Ustnaya narodnaya kultura i yazykovoye soznaniye* [The oral folk culture and language consciousness]. — M., 1993. — 209 p.
- [8] Ozhegov S.I. *Slovar russkogo yazyka* [Russian dictionary]. — M., 1989. — 688 p.
- [9] Ozhegov S.I. *Slovar russkogo yazyka* [Russian dictionary]. — M., 1991. — 688 p.
- [10] Ushakov D.N. *Bolshoy tolkovy slovar russkogo yazyka* [Great Dictionary of the Russian language]. — M., 2001.
- [11] Cambridge Advanced Learner's Dictionary. — Cambridge University Press, 2012. — 1410 p.
- [12] Collins English Dictionary. — Harper Collins. Publishers Ltd. 2009. — 897 p.
- [13] *Infante D.A., Wigley C.J. Verbal aggressiveness. An interpersonal model and measure // Communication Monographs. № 53.* — Cambridge University Press. — Pp. 61—69.
- [14] Macmillan Advanced Learner's Dictionary (New Edition). — Macmillan ELT, 2007. — 2478 p.
- [15] Oxford Learner's Dictionary. — Oxford University Press, 2012. — 1436 p.
- [16] Random House Dictionary. — Random House, 2012. — 2478 p.

VERBAL AND NON-VERBAL AGGRESSION IN RUSSIAN AND ENGLISH COMMUNICATIVE BEHAVIOR

O.V. Maslova

The department of foreign languages of I.M.Sechenov
First Moscow state medical university
Trubetskaya, 8/2, Moscow, Russia, 119991

The article is devoted to semantic analysis of lexical units meaning the ways of objectification of verbal and non-verbal aggression as a specific form of behavior in Russian and the British national variant of English. The common and ethnically specific estimation forms of the described phenomenon were emphasized.

Key words: communicative behavior, seme, language consciousness.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОРАТОРСКИХ ДИСКУРСОВ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКИХ ЛИДЕРОВ

Л.В. Моисеенко

Московский государственный лингвистический университет
ул. Остоженка, 38, Москва, Россия, 119992

В статье рассматриваются дискурсивные стратегии выстраивания идентификации с политическими и историческими деятелями в ораторских дискурсах популистских лидеров Латинской Америки. На примере популистского движения «боливариизм», персонифицированного Уго Чавесом, рассмотрен целевой отбор прецедентных единиц, который обеспечивает регулируемое воздействие на слушателя.

Ключевые слова: популизм, дискурсивные стратегии, прецедентные единицы, регулируемое воздействие.

Дискурсы латиноамериканских лидеров обычно связывают с популизмом — социально-политическим движением, основу которого составляют лица с невысоким уровнем доходов, объединяющихся вокруг харизматических лидеров [1]. Источники популизма усматривают в бедности, неравенстве, отчаянии населения, стремящегося к «справедливому распределению богатства» и национализации производства, что хорошо отражает граффити, начертанное на стене одного из домов в столице Перу — Лиме: *Nomásrealidades, queremospromesas* — Не надо реальности, мы хотим обещаний [4]. Популистские (неопопулистские) движения Латинской Америки представлены такими именами, как Уго Чавес (Венесуэла), Нестор Киршнер (Аргентина), Таваре Васкес (Уругвай), Эво Моралес (Боливия), Луис ИгнасиоЛула да Силва (Бразилия).

С лингвистической точки зрения лидерство Уго Чавеса объясняется созданием дискурсивной парареальности с символизацией власти в Венесуэле.

В.А. Маслова [2] связывает манипулирование в политическом дискурсе с выбором такой номинации, которая обеспечит сдвиг объекта по оси модальности. В таком случае объект, к которому аудитория относится положительно или нейтрально, перемещается по оси модальности вправо, т.е. предстает как отрицательный или нейтральный. Объект, к которому аудитория относится отрицательно или нейтрально, предстает как положительный или нейтральный, т.е. перемещается по оси модальности влево.

Подобными переключателями дискурсивной модальности могут выступать прецедентные единицы. Например, сравнение Уго Чавеса по популярности с Джоном Ленноном и Полом Маккартни перемещает объект — Уго Чавеса, ставшего президентом в результате выборов в Венесуэле 7 октября 2012 г., — влево по оси модальности:

A un lado y al otro, el rojo casi uniformado y los gritos. Mujeres al borde de un ataque de nervios como si hubiera llegado *John Lenon y Paul McCartney* hace 50 años. *Chávez* es una estrella del rock y así lo tratan sus seguidores — Со всех сторон все в красном, почти что в униформе, крики.

Женщины на грани нервного срыва, как будто приехал *Джон Леннон* и *Пол Маккартни*, как 50 лет назад. *Чавес* — как рок-звезда, и так к нему относятся его сторонники.

Прецедентные единицы активируют, таким образом, аксиологическое содержание высказывания.

Противник Чавеса Каприлес в предвыборной кампании ссылается на библейскую притчу о Давиде и Голиафе, в которой Давид (простой пастух) убил великана Голиафа камнем из пращи:

Vamos a ver quién puede más. Vamos a ver si el coyote puede con el correcaminos. Vamos a ver qué pasa en esta *historia de David y Goliat*, ustedes la conocen y saben que *soy David* — Посмотрим, кто победит в этой истории с Давидом и Голиафом, вы все ее знаете, и знаете, что *Давид* — это я.

Каприлес использует библейский сюжет, намекая на то, что вступает в борьбу, как Давид, во имя Господа.

Позднее Каприлес сравнивает участие в президентской кампании, где ему противостоит весь государственный ресурс, с борьбой Давида (юноши-пастуха) с Голиафом (великаном, силачом).

Tal como me dijo Capriles en una entrevista reciente, “es la *lucha de David contra Goliat*, en la que me enfrento a todos los recursos del Estado”, y “contra un Gobierno que controla todas las instituciones, y juega sucio”.

В предвыборной гонке оба политика для обеспечения электорального успеха ориентируются на положительные национальные образы и символы. Так, незадолго до выборов один журналист предупреждает Чавеса, что в случае победы он будет у власти два десятилетия. Чавес ответил словами из известной песни исполнителя танго Карлоса Гарделя «Двадцать лет — это ерунда»:

En una improvisada rueda de prensa en el Palacio de Miraflores, un poco antes de las elecciones, un periodista advierte a Chávez que, de ganar las elecciones, llegaría a tener dos décadas en el poder. La primera reacción del mandatario fue repetir un verso de la famosa canción que cantaba *Carlos Gardel*: “*Veinte años no es nada*”. De eso se trata. La revolución también puede ser un tango eterno [5].

Для легитимации своей власти и делигитимации противника, а как известно, популисты в своей политической практике исключительно враждебны по отношению к конкурентам, Уго Чавес привлекает два исторических персонажа — Эскиеля Самору (1) и Симона Боливара.

Политическая и историческая идентичность с личностью Симона Боливара, выстраиваемая как дискурсивная стратегия и персонифицируемая Чавесом, получила название «боливаризм».

Имидж Чавеса-кандидата строится по законам конструктивной составляющей, в основе которой лежит прецедентное имя Симон Боливар. Исследователь политического дискурса Венесуэлы Ирма Чумасейро Арреаса [3] отмечает как главную дискурсивную стратегию политических речей Чавеса использование а) имени *Боливар*: *Patriade Bolívar* — родина *Боливара*; *Patriacomolosoñ Bolívar* — о такой родине мечтал *Боливар*; *Yhoу, Bolívar havelto* — и сегодня *Боливар* возвращается; *saminalaes padade Bolívar por América Latina* — *шага Боливара* шагает по Латинской Америке; б) прилагательного *боливарианский*: *la Revolución Bolivariana* — бо-

ливарианская революция; *Venezuela Bolivariana* — *боливарианская* Венесуэла; *ideología bolivariana* — *боливарианская* идеология; *gobierno bolivariano* — *боливарианское* правительство; *pueblo bolivariano* — *боливарианский* народ; *líder bolivariano* — *боливарианский* лидер.

В день похорон Чавеса 8 марта 2013 г. его сторонники полностью идентифицируют умершего президента с Симоном Боливаром:

Chavezvive, laluchasigue, este *proceso bolivariano* yanadielopodrá detener — Чавес жив, борьба продолжается, этот *боливарианский процесс* не остановить никому;

Chavez, *Libertadordelsiglo XXI* — Чавес, *Освободитель XXI века* — по аналогии с Симоном Боливаром, известным в Латинской Америке как Освободитель (el Libertador);

“Alerta, alerta, alerta, que camina *la espada de Bolívar* por América Latina”, — grita la gente cuando Nicolás Maduro coloca la espada de Bolívar encima del féretro, cubierto con la bandera nacional. — Берегись! *Шпага Боливара* шагает по Латинской Америке — скандирует народ, когда Николас Мадуро возлагает шпагу Боливара на гроб, покрытый национальным флагом [6].

Использование прецедентного имени Боливар имеет две ключевые функции: 1) придание легитимности политике Чавеса; 2) разоблачение оппозиции. Чавес идентифицирует себя с Боливаром — Освободителем (el Libertador), а свой «политический проект», известный как Боливарианская революция — *la Revolución Bolivariana*, — представляет как продолжение войны за независимость, проводимой Боливаром (*la Revolución de Independencia*), тем самым косвенно превращая своих политических оппонентов во врагов нации, разрушающих национальные ценности и символы. Тем самым, одно и то же прецедентное имя — Симон Боливар — соотносится как с конструктивной, так и с деструктивной составляющей информационно-политического воздействия.

Таким образом, на примере избирательной кампании в Венесуэле нами выявлена особая роль прецедентных единиц в регулятивных дискурсивных стратегиях. Обеспечение регулируемого воздействия текста на избирателя / действительность предполагает целевой отбор прецедентных единиц (прецедентное имя *Боливар*, прилагательное «боливарианский», символ «шпага Боливара», идентификация себя с Отцом Нации — *el Libertador del siglo XXI*), которые представляли боливарианскую революцию как продолжение войны за независимость, проводимой Боливаром, и были направлены на возвеличивание Чавеса, косвенно превращая политических оппонентов Чавеса во врагов нации, разрушающих национальные ценности и символы.

ПРИМЕЧАНИЕ

(1) Ezequiel Zamora (1817—1860) — militar y político venezolano.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Докучаева О.Н.* Современный латиноамериканский популизм: новый поворот // *Пространство и время в мировой политике и международных отношениях: Материалы IV Конвента РАМИ*. В 10 т. / Под ред. А.Ю. Мельвиля. — Т. 7: Испания и Латинская Америка в мировой политике / Под ред. А.В. Шестопаля, Л.С. Окуновой, С.М. Хенкина. — М.: МГИМО-Университет, 2007. — С. 108—116.

- [2] Маслова В.А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова? // Политическая лингвистика. — Вып. 1 (24). — Екатеринбург, 2008. — С. 43—48.
- [3] Chumaceiro Arreaza I. El Discurso de Hugo Chávez: Bolívar como estrategia para dividir a los venezolanos. — Boletín de Lingüística. — Vol. 20. — 2003. — P. 22—42.
- [4] León Guerra F. Análisis del Discurso Político Populista Latinoamericano. Un enfoque Semántico-Pragmático. — Maracaibo: Universidad del Zulia, 2005. — 282 p.
- [5] http://internacional.elpais.com/internacional/2012/10/08/actualidad/1349716482_94883
- [6] <http://endirecto.lavanguardia.com/internacional/20130308/54369102531/hugo-chavez-funerales>.

REFERENCES

- [1] Dokuchaeva O.N. *Sovremennyy latinoamerikanskij populizm: novyj povorot // Prostranstvo i vremja v mirovoj politike i mezhdunarodnyh odnoshenijah: materialy 4 Konventa RAMI* [Modern Latin American populism: new twist // space and time in the world politics and international relations: 4 Convent RAMI materials]. — M.: MGIMO — University, 2007. — Pp. 108—116.
- [2] Maslova V.A. *Politicheskij diskurs: jazykovye igry ili igry v slova? // Politicheskaja lingvistika* [Political Discourse: language games or word games? // Political Linguistics]. — Ekaterinburg, 2008. — Pp. 43—48.
- [3] Chumaceiro Arreaza I. El Discurso de Hugo Chávez: Bolívar como estrategia para dividir a los venezolanos. — Boletín de Lingüística. — Vol. 20. — 2003. — Pp. 22—42.
- [4] León Guerra F. Análisis del Discurso Político Populista Latinoamericano. Un enfoque Semántico-Pragmático. — Maracaibo: Universidad del Zulia, 2005. — 282 p.
- [5] http://internacional.elpais.com/internacional/2012/10/08/actualidad/1349716482_94883
- [6] <http://endirecto.lavanguardia.com/internacional/20130308/54369102531/hugo-chavez-funerales>.

PHENOMENOLOGY OF ORATORICAL DISCOURSE OF LATIN AMERICAN LEADERS

L.V. Moiseenko

Moscow State Linguistic University
Ostozhenko str., 38, Moscow, Russia, 119992

The article examines the discursive strategy of building identification with political and historical figures in the oratorical discourses of populist leaders in Latin America. On the example of the populist "bolivarism" movement personalized by Hugo Chavez, target selection of case units, which provides controlled effect on the listener, is considered.

Key words: populism, discursive strategies, precedent unit, controlled effect.

ТИПОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СИТУАЦИЙ

С.В. Мышкин

ГФБУН Институт языкознания Российской академии наук,
отдел психолингвистики
Б. Кисловский пер. д. 1, стр. 1, Москва, Россия, 125009

В статье рассматриваются психолингвистические аспекты профессиональной коммуникативной ситуации в совместной деятельности разнопрофильных специалистов. Профессиональная коммуникативная ситуация характеризуется с точки зрения употребления различных профессиональных подязыков в речевых коллективах. Автор выделяет типы профессиональных коммуникативных ситуаций по критерию использования работниками в профессиональном общении субкодового переключения.

Ключевые слова: профессиональная коммуникативная ситуация, профессиональный подязык, субкодовое переключение, профессиональное общение, совместная деятельность, смешение кодов.

Усложнение социально-экономических условий жизни современного российского общества требует пересмотра укоренившихся в науке представлений о факторах, обуславливающих совместную профессиональную деятельность.

Традиционно различные аспекты совместной профессиональной деятельности рассматриваются рядом социальных и гуманитарных наук: социологией, менеджментом, психологией труда, организационной психологией и т.д. В фокусе внимания данных наук находятся вопросы структуры профессиональной деятельности и адаптации человека на рабочем месте, социально-психологического климата и организационной культуры, руководства и трудовой мотивации, оценки и подбора персонала и др. Профессиональное общение работников как один из аспектов совместной деятельности в основном анализируется как процесс перцепции в условиях межсубъектного взаимодействия, как структура институциональных и неинституциональных отношений трудового коллектива, а также в рамках развития профессиональной личности [14]. Вместе с тем существующие научные разработки не дают четкого понимания проблемы профессионального общения в условиях разнообразия видов профессиональной деятельности, реализуемых в рамках одной речевой малой группы, тогда как повышение дифференцированности труда по профессиональным профилям сопряжено с увеличением объема и появлением альтернативных форм речевых сообщений в частности и профессиональных подязыков в целом, организующих трудовую активность работников. Соотношение видов профильных профессиональных языков, функционирующих в речевом коллективе, определяет конкретную профессиональную коммуникативную ситуацию. Возникающие коммуникативные ситуации обуславливают особенности профессионального общения работников и, следовательно, характер совместной профессиональной деятельности. В связи с этим актуальным становится изучение типологии профессиональных коммуникатив-

ных ситуаций в условиях совместной профессиональной деятельности современных специалистов.

В социолингвистике коммуникативная ситуация имеет узкое и широкое понимание. Коммуникативная ситуация в узком смысле — это структурная организация ситуации общения. Выделяют следующие структурные компоненты: говорящий; слушающий; отношения между говорящим и слушающим; тональность общения (официальная, нейтральная, дружеская); цель; средство общения (язык, диалект, стиль, пара языковые средства — жесты, мимика); способ общения (устный/письменный, контактный/дистантный); место общения. При этом изменение хотя бы одного структурного компонента коммуникативной ситуации приводит к ее изменению, т.е. возникновению другой коммуникативной ситуации. Широкое понимание коммуникативной ситуации есть синхронное состояние коммуникации в той или иной национально-территориальной общности, характеризующееся: 1) общим объемом коммуникативного пространства; 2) количеством и типом составляющих это пространство коммуникативных сфер; 3) особенностями коммуникативных процессов в них [5].

Поскольку в сфере наших исследовательских интересов лежит процесс профессионального общения конкретной речевой малой группы, в последующем изложении целесообразно использовать узкое понимание профессиональной коммуникативной ситуации.

Изучение профессиональной коммуникативной ситуации невозможно без обращения к самому процессу профессионального общения. Непротиворечивое описание профессионального общения возможно с позиций психолингвистического подхода, при котором данный процесс рассматривается прежде всего как речевая деятельность [9]. Психолингвистический подход позволяет представить профессиональное общение как динамический процесс, который осуществляется в рамках следующих речевых схем: «обыденный язык — профессиональный язык», «профессиональный язык — профессиональный жаргон», «профессиональный подязык (1) — профессиональный подязык (1)» и «профессиональный подязык (1) — профессиональный подязык (2)». В качестве примера приведем разговор сотрудников (в примерах сохраняется орфография, пунктуация и стиль источника — *прим. ред.*).

Виктор Степанович, Вы уже пообедали? (*обыденный язык — С.М.*) — Да, — Тогда, отформатируйте этот hard-диск (*профессиональный язык — С.М.*).

В приведенном примере в профессиональном общении сотрудники переключаются с обыденного языка на профессиональный. Другой пример:

Уважаемые коллеги, ожидаемая низкая волатильность национальной валюты определяется, по большей мере, устойчивой ликвидностью рынка (*профессиональный подязык финансовых работников — С.М.*). Вместе с тем, на этот процесс может повлиять другой, политический фактор. Избирательный корпус страны превысил оптимальное количество маргинальных политических партий и протестного электората, что может привести к нелегитимности существующей политической системы (*профессиональный подязык политиков — С.М.*).

Как видно, в своей речи выступающий использует не один профессиональный подязык, что ставит слушающих перед необходимостью оперативного переключения с одного кода/субкода на другой.

Разработка эффективных речевых паттернов переключения коммуникантов с одного языка/подъязыка на другой включена в общую задачу поиска и обоснования практических способов профессионального общения, и является важнейшим направлением современной психолингвистики. Вместе с тем практика профессионального общения неотъемлема от решения научных задач, которые входят в проблемное поле нашего исследования. Прежде всего это анализ таких понятий, как «диглоссия» и «субкодовое переключение» в условиях профессиональной коммуникации специалистов разного профиля.

Как можно отметить, в своей профессиональной речи специалисты используют сразу несколько профессиональных языков. В связи с этим встает вопрос о существовании закономерностей употребления в речи нескольких языков одновременно и их взаимодействия.

Вопросы сосуществования кодов и субкодов решаются в рамках проблематики функционирования языка, описываемого термином «диглоссия». Термин «диглоссия» был введен Ч. Фергюссоном и применялся для обозначения такой ситуации в обществе, при которой два языка существуют параллельно, и у каждого имеется своя определенная роль [18]. В.И. Беликов и Л.П. Крысин дают следующую дефиницию: «...владение разными подсистемами одного национального языка и использование их в зависимости от ситуации или сферы общения называется внутриязыковой диглоссией» [1]. Рассматривая понятия «билингвизм» и «диглоссия», А.Д. Швейцер отмечает, что оба явления имеют социальную природу [19], причем билингвизм рассматривается как взаимодействие двух самостоятельных языков, а диглоссия предполагает взаимодействие сосуществующих разновидностей одного и того же языка (например, литературного языка и диалекта, двух различных диалектов или подъязыков и т.п.). Если учитывать тот факт, что профессиональный язык представляет собой подсистему литературного языка, где в речи профессиональный тезаурус регулируется средствами грамматического и звукового строя общеупотребительного языка, то профессиональное общение разнопрофильных специалистов можно рассматривать как явление диглоссии в сфере профессионального взаимодействия. Применение именно функционального подхода [6] к изучению диглоссии профессионального общения позволяет представить его как процесс оперативного субкодового переключения, осуществляемого участниками общения в соответствии с постоянно чередующимися разнопрофильными ситуациями их профессионального взаимодействия [12].

Для раскрытия динамических аспектов профессионального общения обратимся к анализу такого языкового явления, как субкодовое переключение.

Использование в профессиональной речи различных языков и подъязыков обусловлено тем, что труд всегда носит коллективный характер. Освоив способы оперирования с предметами профессионального труда, человек непременно вступает в организационные отношения со своими коллегами. Только в совместной деятельности с другими специалистами он может достичь как собственных, так и общеорганизационных целей. При этом наряду с совместной деятельностью профессиональное общение специалиста осуществляется в условиях различных профессиональных подъязыков (субкодов). В процессе общения разнопрофильных специалистов возникает необходимость сочетания различных субкодов, в

ходе которого вырабатываются способы употребления языковых единиц, а также специфическая организация профессиональной речи.

Механизм переключения кода (codeswitching) впервые был описан в работах Дж. Гамперца [20] и У. Лабова [21] и понимался как переход с одного языка на другой или с одной подсистемы языка на другую в процессе одного коммуникативного акта. В качестве основных причин предпочтения того или иного кода выдвигались социальные, социально-демографические и социально-этнические особенности процесса коммуникации. Надо отметить, что перечисленные причины не могут в полной мере объяснить переключение с одного профильного языка на другой в профессиональном общении коллектива работников. Известно, что для любого коллектива работников предмет совместной деятельности в соответствии с теорией деятельности А.Н. Леонтьева [10] — ведущий мотив, а с позиций организационной психологии [8; 13] — общеорганизационная цель. Так, А.И. Кочеткова отмечает, что к самым мощным групповым мотивам относится стремление к цели, разделяемое всеми членами трудового коллектива [8. С. 403]. При этом демографические, этнические, социальные и другие аспекты совместной работы имеют косвенное значение.

Как было отмечено выше, профессиональный язык представляет собой в первую очередь специальный тезаурус, следовательно, объяснить субкодовое переключение в профессиональном общении возможно лишь на лексико-семантическом уровне. Профессиональный тезаурус как иерархическая система включает поверхностный и глубинный уровни. На поверхностном уровне термин воспринимается по морфологическим и звуковым признакам. Глубинный уровень включает ассоциативно пересекающиеся или совпадающие своим содержанием языковые единицы. Проблема ассоциативной структуры слова (текста) широко рассмотрена в лингвистике [2; 16; 17]. Так, исследователи полагают, что, поскольку ассоциативное поле представляет собой набор ключевых слов, его можно отнести к разряду текстов. В свою очередь, Ю.А. Сорокин расценивал ассоциативную структуру как свернутое описание ситуации, которая разворачивается в тексте, созданном на ее основе [17]. Следовательно, профессиональная коммуникативная ситуация может быть представлена на поверхностном уровне терминами различного профиля, а на глубинном уровне — пересекающимися или совпадающими ассоциативными полями этих терминов или совокупностью соответствующих им профессиональных текстов, причем лишь пересекающиеся или совпадающие ассоциативные поля терминов обладают текстообразующим потенциалом способным передать смысл профессионального речевого произведения и создать целостную профессиональную коммуникативную ситуацию. Подобная ассоциативная связь терминов удерживает профессиональное языковое сознание специалистов в границах смысла текста и «блокирует» возникновение ассоциаций, которые могут вызвать различные впечатления и затруднить его понимание.

Дальнейший анализ практики профессионального общения показывает, что регулярное использование в своей речевой деятельности специалистами различных профессиональных подязыков предполагает, что каждая из языковых подсистем активизирует у них ассоциативные связи со сферой референциальных зна-

чений. Выбор соответствующего языкового средства в зависимости от ситуации профессионального общения обусловлен актуальностью того или иного аспекта общеорганизационной цели, а также комплексом статусно-ролевых отношений коллектива работников. Говоря на профессиональном подъязыке, коммуникант вызывает ассоциативные связи с контекстом, т.е. с содержанием какого-либо вида профессиональной деятельности и профессиональными характеристиками говорящего. Переключение на другой профессиональный субкод активизирует ассоциации с содержанием другого вида профессиональной деятельности, что указывает на существование аналогичных ассоциаций в другом профессиональном подъязыке. Механизмы кодового переключения в профессиональном общении обеспечивают взаимопонимание между разнопрофильными специалистами при организации совместной деятельности, а также относительную комфортность процесса их профессиональной речевой коммуникации. Напротив, неспособность специалиста варьировать свою профессиональную речь в зависимости от условий общения, приверженность лишь одному профильному субкоду воспринимается другими как профессиональная некомпетентность и может приводить к коммуникативным конфликтам в частности и деструкции совместной деятельности в целом. Данное обстоятельство указывает на необходимое и обязательное условие регламентации выбора субкода в профессиональном общении.

Нормирование профессиональной речи является важной научно-практической задачей, решение которой входит в проблемное поле такого явления как профессиональная деформация личности. А.А. Реан трактует профессиональную деформацию личности как процесс и результат влияния на личностные свойства человека специфических особенностей определенной профессиональной деятельности, осуществляемой в течение длительного времени [15]. Вместе с тем на внешнем уровне профессиональная деформация проявляется как в поведении, так и в речи специалистов. Так, Р. Конечный и М. Боухал, исследуя влияние профессиональной деформации медицинского персонала на общение с больными и с коллегами, отмечают: «Профессиональной деформацией являются и поведение, и выражения медицинских работников, при которых под влиянием привычки проявляется черствость по отношению к больным в такой степени, что у немедиков создается впечатление бездушия и цинизма. Например, если врач или медсестра не считают нужным отделить хотя бы ширмой умирающего больного в 20-кочной палате. Или врачи, совершая обход, при больном дискутируют о неблагоприятном исходе его болезни. Или в анатомическом зале шутят над трупами, рассказывают анекдоты» [7]. Нередко профессиональная деформация проявляется в использовании медицинскими работниками профессионального жаргона. Например, в разговоре с коллегами, врач может сказать, что «в палате лежат четыре желудка, три желчных пузыря и одна почка». Также врачи разделяют больных на «язвенников», «астматиков», «ревматиков» и т.п. Е.И. Ильин справедливо указывает, что подобный «клинический взгляд» на окружающих приводит к тому, что медицинский персонал со временем перестает видеть перед собой человека, личность [3]. Разработка и внедрение в практику профессионального общения специалистов, испытывающих большие коммуникативные нагрузки, позволит создать систему мер, направленных на предупреждение и профилактику профессиональной деформации личности. При этом основным методическим

приемом предотвращения профессиональной деформации в речи работников может выступать техника субкодового переключения.

Таким образом, в нашем исследовании при анализе использования специалистами техники субкодового переключения в своих речевых произведениях в качестве критерия эффективности профессиональной речи выступает наличие/отсутствие пересечения или совпадения ассоциативных полей употребляемых терминов. Данный методический прием позволяет на формальном уровне оценить смысловую и содержательную цельность исследуемого профессионального речевого произведения.

Итак, субкодовое переключение как характерный признак профессионального общения может быть представлено в качестве критерия выделения типов профессиональной коммуникативной ситуации. Для составления типологии необходимо обозначить виды субкодового переключения в профессиональном общении специалистов. При этом следует учесть тот факт, что специалисты могут говорить на профильном языке; на общепрофильном языке; на смешанном языке (общепрофильный и профильный); без субкодового переключения; с субкодовым переключением с общепрофильного на профильный язык и обратно; смешивая профильные языки. Тогда можно выделить четыре вида субкодового переключения в профессиональном общении:

1) инициальное генеральное субкодовое переключение: вид субкодового переключения, при котором в профессиональном общении доминирует один генеральный субкод, а употребляемые в профессиональной речи субкоды другого профиля выполняют вспомогательную функцию для расширения ассоциативного поля генерального субкода;

2) инициальное парциальное субкодовое переключение: вид субкодового переключения, при котором используются два или несколько профильных субкодов, функционально направленные на расширение собственного ассоциативного поля, а также ассоциативного поля общепрофильного профессионального подязыка;

3) общепрофильное субкодовое переключение характеризуется тем, что при общении разнопрофильных специалистов переключение происходит со своего профильного языка на общепрофильный язык без переключения на другой профильный язык;

4) профильное субкодовое переключение характеризуется тем, что при общении разнопрофильных специалистов переключение происходит с одного профильного языка на другой профильный язык с использованием общепрофильного языка.

Опираясь на выделенные виды субкодового переключения, обозначим следующие типы профессиональных коммуникативных ситуаций.

1. Выступление (доклад, отчет) руководителя организации перед заместителем по основным видам деятельности.

Пример 1

...Кардинальное улучшение эпизоотической ситуации по африканской чуме свиней в Краснодарском крае произошло на фоне осложнения в целом ситуации в Российской Федерации. В 2013 году в 1,5 раза по сравнению с 2012 годом увеличилось количество очагов и инфицированных объектов АЧС в России, АЧС была занесена в Беларусь. 2014 год на-

чался также очень тяжело. АЧС зарегистрирована в Калужской, Московской и Волгоградской областях. Сейчас группа специалистов государственной ветеринарной службы Краснодарского края выехала в Тульскую область для оказания методической и практической помощи по ликвидации АЧС в ООО ПХ «Лазоревское» Щекинского района. В этом комплексе содержится свыше 50 тысяч свиней. Более того, в 2014 году произошел занос АЧС в Луганскую область Украины и 5 районов Литвы. Чума вошла в Евросоюз и, с учетом высокой популяции дикого кабана в странах Европы, прогноз развития событий крайне неблагоприятный (*профессиональный подъязык специалистов в области ветеринарии — С.М.*). Оздоровление от АЧС имело не только эпизоотическое, но и экономическое *значение* (*общенаучный термин — С.М.*) для Краснодарского края. С 2008 по 2012 годы в Краснодарском крае в очагах АЧС было отчуждено свиней на сумму 1,2 млрд рублей. При этом косвенные потери составили 17,6 млрд рублей. В 2012 году эти суммы составили 754 млн рублей и 11,3 млрд рублей, соответственно (*экономический профессиональный подъязык — С.М.*).

Пример 2

...Для обеспечения безопасности животноводческой продукции, недопущение заражения людей болезнями, общими для человека и животных, специалисты государственной ветеринарной службы проводят ветеринарно-санитарную экспертизу продуктов животноводства. В 2013 году по сравнению с 2012 годом вырос объем проведенной ветеринарно-санитарной экспертизы туш сельскохозяйственных животных и тушек птицы, возросли объемы проверенной продукции на рынках, незначительно снизилось количество партий, осмотренных на оптовых базах. Мы отмечаем рост качества и безопасности животноводческой продукции, произведенной на территории Краснодарского края. Почти в 3 раза снизилось количество продукции, направленной на утилизацию или обезвреживание (*профессиональный подъязык специалистов в области ветеринарии — С.М.*). В соответствии с поручением Минсельхоза России (протокол расширенного совещания от 8 октября 2013 года № ИШ-25/378) государственным управлением ветеринарии Краснодарского края *проводится работа* (*общепрофильный термин — С.М.*) по подготовке к переходу выдачи ветеринарных сопроводительных документов в электронном виде с использованием Государственной информационной системы «Меркурий» (далее — ГИС «Меркурий»)... Для работы в ГИС «Меркурий» необходимо оснащение подразделений госветслужбы и госветинспекторов персональными компьютерами и смартфонами, имеющими доступ к сети Интернет, принтерами для печати ветсертификатов, программным обеспечением для компьютеров (*профессиональный подъязык специалистов информационных технологий — С.М.*).

(Из материалов к выступлению руководителя государственного управления ветеринарии Краснодарского края Г.А. Джаилиди на совещании по итогам работы за 2013 год)

В приведенных примерах выступающий в своей речи использует модель субкодового переключения «профильный язык — общепрофильный язык — профильный язык». В первом для переключения с профессионального подъязыка специалистов в области ветеринарии на экономический профессиональный подъязык используется общенаучный термин «значение», а во втором — общепрофильный термин «проводится работа» для переключения с профессионального подъязыка специалистов в области ветеринарии на профессиональный подъязык специалистов информационных технологий. Следовательно, в данном речевом профессиональном произведении используется инициальное генеральное субкодовое переключение.

Для установления взаимосвязи между ключевыми терминами, используемыми в субкодовом переключении, использовался Русский ассоциативный словарь [4]. Анализ ассоциативных реакций на термины-стимулы выявил, что ассоциативные поля терминов пересекаются (табл. 1).

Таблица 1

	Профильный термин (ветеринария)	Общепрофильный термин	Профильный термин (ИТ)
Термин-стимул	Птица	Работа	Компьютер
Реакция	Счастье, домашняя, охота, сидящая	Счастье, домашняя, охота, сидячая. <i>Машина, программа, работаю, будущее, время, наука, интерес, классная, мозг, мощь, нет, усталость</i>	<i>Машина, программа, работает, будущее, времени, всему наука, домашний, интересно, классный, мозг, мощный, нет, работать, усталость</i>

Пересечение ассоциативных полей профильных терминов происходит в основном через общепрофильный термин. Исходя из этого модель субкодового переключения «профильный язык — общепрофильный язык — профильный язык» способствует установлению ассоциативных связей между терминами в частности и расширению контекста профессиональных подязыков в целом.

2. Вступительное слово руководителя организации перед выступлениями заместителей по основным видам деятельности;

Пример 3

Приветствую участников совещания по вопросу о возможных экологических последствиях поднятия уровня Чебоксарского водохранилища до отметки нормального подпорного уровня 68 метров! Сегодня мы с вами посетили Чебоксарскую ГЭС, **объекты** (*общенаучный термин — С.М.*) **инженерной защиты** (*термин профессионального языка инженеров — С.М.*) Чебоксарского водохранилища, видели это сооружение своими глазами. Поскольку **реализация проекта** (*общепрофильный термин — С.М.*) поднятия уровня Чебоксарского водохранилища до отметки 68 метров непосредственно затрагивает **интересы** (*общенаучный термин — С.М.*) большого **количества** (*общенаучный термин — С.М.*) жителей Республики Марий Эл, Чувашской Республики и Нижегородской области для участия в совещании приглашены органы исполнительной власти данных субъектов Российской Федерации, территориальные органы Росприроднадзора, **представители** (*общепрофильный термин — С.М.*) ОАО «РусГидро» и **общественности** (*общепрофильный термин — С.М.*). Перед нами стоит **задача** (*общенаучный термин — С.М.*) обсудить максимально все возможные экологические последствия в указанных регионах, **обусловленные** (*общенаучный термин — С.М.*) возможным поднятием уровня Чебоксарского водохранилища до отметки 68 метров.

В ходе совещания будут заслушаны доклады присутствующих **представителей** (*общепрофильный термин — С.М.*) Росприроднадзора, органов исполнительной власти субъектов РФ, ОАО «РусГидро», представителей **науки** (*общенаучный термин — С.М.*) и общественности. После этого мы приступим к обсуждению данного вопроса и **выработаем решение** (*общепрофильный термин — С.М.*) данного совещания. Слово для приветствия передаю Заместителю Губернатора — Заместителю Председателя Правительства Нижегородской области Лебедеву Владимиру Альбертовичу..

(Вступительное слово Руководителя Федеральной службы по надзору в сфере природопользования Кириллова В.В. на совещании «Экологическое состояние реки Волги в пределах Чебоксарского водохранилища и возможных экологических последствиях поднятия уровня Чебоксарского водохранилища до отметки нормального подпорного уровня 68 метров», 14.06.2012 г. Нижний Новгород)

В представленном тексте используются в основном общепрофессиональные и общенаучные термины: **объекты, интересы, количество, представитель, наука**

и пр. Профильные термины применяются редко. Данный вид субкодового переключения — общепрофильное переключение.

3. Выступление (доклад, отчет) заместителя руководителя организации по одному из основных видов деятельности на общем собрании руководства.

Пример 4

Стратегической *целью* (*общенаучный термин — С.М.*) государственной политики в этой *сфере* (*общенаучный термин — С.М.*) является формирование (*общенаучный термин — С.М.*) многоуровневой *системы* (*общенаучный термин — С.М.*), обеспечивающей доступность *эффективных программ* (*общепрофильный термин — С.М.*) реабилитации для больных наркоманией, восстановление их социального статуса, улучшение качества и увеличение продолжительности жизни.

Как правило, оказываемая наркозависимым помощь сводится к детоксикации, предполагающей снятие симптоматики физической зависимости, тогда как первичная по отношению к ней психическая зависимость остается неустранимой (*медицинский профессиональный подъязык — С.М.*).

На современном *этапе* (*общенаучный термин — С.М.*) реабилитационная *работа* (*общепрофильный термин — С.М.*) практически отсутствует в *объемах* (*общенаучный термин — С.М.*), требуемых для изменения наркоситуации в стране. Так, на данный момент в России действует всего четыре федеральных государственных реабилитационных центра и 27 стационарных наркологических отделений.

(Из выступления заместителя руководителя аппарата ГАК — начальника Управления по Южному федеральному округу генерал-лейтенант полиции Вячеслава Овечкина 19.10.2011)

Приведенный пример демонстрирует инициальное парциальное субкодовое переключение. При этом выступающий использует модель субкодового переключения «общепрофильный язык — профильный язык — общепрофильный язык». Такой вид переключения обеспечивает включение в профессиональный диалог других профильных специалистов.

Для установления взаимосвязи между ключевыми терминами, используемые в субкодовом переключении, использовался Русский ассоциативный словарь [4]. Анализ ассоциативных реакций на термины-стимулы выявил, что ассоциативные поля терминов пересекаются (табл. 2).

Таблица 2

	Общепрофильный термин	Профильный термин (медицина)	Общепрофильный термин
Термин-стимул	Работа	Наркоман (наркозависимый)	Система
Реакция	<i>дурак, человек, будущее, хорошая</i>	<i>дурак, человек, будущее, хорошенький, не мое, старый</i>	<i>моя, старая, хорошая</i>

Пересечение ассоциативных полей общепрофильных терминов происходит в основном через профильный термин. Исходя из этого модель субкодового переключения «общепрофильный язык — профильный язык — общепрофильный язык» способствует установлению ассоциативных связей между терминами в частности и расширению контекста профессиональных подъязыков в целом.

4. Незапланированное (спонтанное) выступление (реплика, оценочное суждение, замечание, экспертное мнение и пр.) участника совещания, сотрудника организации на общем собрании трудового коллектива.

Пример 5

И. Калина: Уважаемые коллеги, слово для выступления предоставляется председателю Московской городской организации Общероссийского профсоюза образования Ивановой Марине Алексеевне. Пожалуйста, Марина Алексеевна.

М. Иванова: Уважаемый Сергей Семёнович, уважаемые коллеги!

С. Собянин (перебивая): Леонид Михайлович (*Л.М. Печатников — и.о. заместителя Мэра Москвы по вопросам социального развития*) **не просто сбегает** (*разговорно-бытовое выражение — С.М.*), он идёт на **всероссийский селектор** (*профессионализм специалистов в области государственного управления — С.М.*), который проводит премьер-министр. Я думаю, он там достойно выступит.

(Стенограмма Общегородского открытого педагогического совета в преддверии начала учебного года, 29.08.2013)

Как видно, спонтанная речь выступающего включает различные языковые подсистемы: разговорно-бытовую речь, профессионализмы, а не профессиональный язык.

Пример 6

...Я бы не хотел дальше повторять те слова, которые Вы уже сказали, и хотел бы, чтобы мы сейчас как можно больше внимания уделили тем, кто здесь записался. Поэтому хотел бы начать с выступления Андрея Геннадьевича Ершова, директора Федерального института педагогических измерений. Как раз речь пойдет о качестве КИМов. Тема «Обсуждение вопроса качества контрольно-измерительных материалов (КИМов) и учебных, учебно-методических пособий по подготовке к ЕГЭ»...

А.Г. Ершов: К сожалению, о регламенте меня сегодня предупредили, я был готов к небольшому выступлению в прениях. Но также, как уважаемый Сергей Михайлович и уважаемый Хусейн Джабраилович... Безусловно, все вопросы проведения единого государственного экзамена в части функционалов Федерального института педагогических измерений (это подготовка контрольно-измерительных материалов) волнуют нас также достаточно серьезно. Мы далеки от утверждения, что контрольно-измерительные материалы, которые мы в настоящее время создаем, — совершенны. Мы, безусловно, находимся в самом начале, наверное, пути продвижения нашего образования по пути создания независимой системы оценки качества образования. Так получилось, что единый государственный экзамен стал первым этапом на пути этого продвижения. Я не могу сейчас говорить, хорошо это или плохо. Так получилось. Безусловно, что именно **единый государственный экзамен** (*термин управления образованием — С.М.*) является в настоящее время тем значимым **социальным явлением** (*социологический термин — С.М.; субкодовое смешение — С.М.*), которое привлекает все больше и больше внимания. Мы прекрасно понимаем, и в итоге эксперимента по единому государственному экзамену прекрасно понимали, что каждый раз в этом эксперименте участвует около миллиона детей.

(Стенограмма заседания комиссии по изучению и оценке результатов эксперимента по введению единого государственного экзамена 12 мая 2009 года)

В этом примере демонстрируется субкодовое смешение терминологии управления образованием и социологических терминов. Так, обращаясь к дефинициям ЕГЭ, отмечаем, что Единый государственный экзамен является формой государственной итоговой аттестации для получающих среднее образование, а также централизованно проводимым в *Российской Федерации* экзаменом в средних учебных заведениях — *школах, лицеях и гимназиях*, форма проведения *ГИА* по образовательным программам среднего общего образования, служит одновременно выпускным экзаменом и вступительным экзаменом в *вузы*. Социальное явление

(термин социологии) — это взаимосвязанное действие поведения индивидов, вызывающее определенные изменения в природе, обществе, а также в поведении этих индивидов и в них самих [11]. Как можно отметить, значение терминов различается. Сравнительный анализ ассоциативных полей терминов согласно Русскому ассоциативному словарю [4] показал, что они не пересекаются. Следовательно, ассоциативные связи между термином «Единый государственный экзамен» и «социальное явление» не могут быть установлены, а контекст профессиональных подъязыков не расширяется. Если все же допустить, что ЕГЭ — это социальное явление, то ежегодно после итоговой аттестации должны происходить изменения в природе и обществе. Хотя такое гипотетически возможно, данную взаимосвязь необходимо еще выявить и научно обосновать.

5. Диалог (беседа) специалистов одного профиля, или одного структурного подразделения организации.

Пример 7

...Р. Чигирев: У тебя по моим представлениям всё как-то очень быстро получилось. Просто относительно недавно смотрели с дизайнерами *верстку* (*шрифтовой термин, используется в программировании — С.М.*) для *сайта* (*термин программистов — С.М.*) *Маркинского кирпича* (*профессиональный жаргон — С.М.*), там, где *параллакс* (*междисциплинарный термин: астрономия, психология, оптика, техника, физика — С.М.*) и вообще задумка интересная. Ну и *проскальзывает* (*жаргон — С.М.*) такой комментарий, что Саша, наверное, сейчас самый *прокачанный верстальщик* (*профессиональный жаргон программистов — С.М.*). И буквально через месяц — Саша уже тимлид (*заимствование teamleader (англ.) — капитан, лидер, руководитель команды, группы — С.М.*). Кстати, можешь поподробнее про свой опыт тимлидства (*профессиональный жаргон — С.М.*)?

А. Крючков: Получилось так: я одно время программировал в команде с другим разработчиком, равным по способностям, потом команды перестроились и мне дали новичка. То есть это был тот же этап, через который я в свое время прошел, только теперь уже я был наставником. И сразу же пришел еще один новенький. Пока *прокачивал* (*профессиональный жаргон программистов — С.М.*) их и прокачивался сам — что-то *щелкнуло в мозгах* (*жаргон — С.М.*), понял, что *хочу попробоваться* (*профессиональный жаргон — С.М.*) *руководителем проектов* (*профессиональный термин специалистов по управлению проектами — С.М.*).

Р. Чигирев: Ну я так понимаю, что переход от тимлидства к *проджект-менеджменту* (*общепрофессиональный термин: жилищное и производственное строительство, машиностроение, архитектура, промышленное производство, компьютерное программирование, финансы и пр. — С.М.*) — всё же, менее болезненный, чем если бы тебя резко *выдернули* (*жаргон — С.М.*) из программистов и усадили бы общаться с клиентами.

А. Крючков: Да, есть такое. Сначала, кстати, мне дали руководить проектом, который я программировал от и до. И рабочее время распределялось примерно так: половина на *коммуникацию по проекту*, половина *на код* (*профессиональный подъязык программистов — С.М.*). Потом с Владимиром поняли, что такой расклад не подходит (*жаргон — С.М.*) — из-за постоянных переключений производительность (*общепрофессиональный термин — С.М.*) падает. Предложили выбрать: что интереснее, код или менеджмент. В итоге сказал, что не против *вести проекты* (*профессионализм управляющих проектами — С.М.*). И буквально за неделю с меня *сняли все задачи* (*профессиональный жаргон — С.М.*) *по коду* (*термин программистов — С.М.*) и *передислоцировали* (*термин военных наук: субкодовое смещение — С.М.*) в «менеджерскую» (*профессиональный жаргон специалистов по управлению проектами — С.М.*)...

(Отрывок интервью с Александром Крючковым, руководителем проектов, а в прошлом разработчиком студии. Из цикла «Беседы о программистах в управлении проектами», 22.11.2013)

Приведенный пример демонстрирует профессиональное общение двух специалистов по программированию. Профессиональная речь наряду со специальной терминологией включает профессиональный жаргон, жаргон, а также заимствования. В тексте присутствует субкодовое смешение терминов военных наук и терминов управления, причем смешение происходит в рамках одного словосочетания «передислоцировали в менеджерскую».

6. Диалог (беседа) специалистов разных профилей или структурных подразделений организации, реализующих различные виды деятельности.

Пример 8

...Психолог: Здесь Вы заботитесь, прежде всего, о коллективе. Скажем, на одной чаше весов Ваши личные отношения, Ваш долг, якобы долг, не значит, что это именно так и должно быть, что она страдает. И вы — единственный человек, который может ей помочь в этом. Это же не так?

Менеджер: Наверное, не так.

Психолог: Далеко, наверное, не так. То есть, Вы самостоятельно, сами для себя делаете такую *установку* (психологический термин — С.М.), что именно так и должно быть. А с другой стороны, это спокойствие и *функционирование* (общенаучный термин — С.М.) Вашего *коллектива* (междисциплинарный термин: психология, менеджмент — С.М.), Вашего центра. Поэтому, скорее всего, это перевешивает. Вы, как всегда, в Вашей *стратегии* (термин управленческих наук — С.М.) можете наступить себе на горло своим личным интересам, перейти на сторону своей работы, профессионального долга.

Менеджер: Это, наверное, да. Я к чему это все рассказывала, эту историю. Я, действительно, хотела сделать так, чтобы все люди были братья и друзья. И когда мы учились в Академии госслужбы, я заканчивала «Управление государственными финансами», и Ваши *коллеги* (общепрофессиональный термин — С.М.) очень хорошо нам рассказывали о том, что авторитарный *стиль управления* (междисциплинарный термин: психология, менеджмент — С.М.), он обречен на неудачу, он невозможен, он неправилен, и он бывает только у плохих начальников. А вот демократический *стиль правления* (междисциплинарный термин: психология, менеджмент — С.М.) — это то, что надо. В своей работе, изначально я пыталась построить наши взаимоотношения именно по такому демократическому принципу...

Психолог: Это, возвращаясь к стилю управления. Вы сказали, что коллеги мои, из психологии управления, когда они вам читали, они рассказывали о стиле управления, и что демократический стиль управления, он наиболее продуктивный. Но, если брать чисто демократический стиль управления, это дорожка к тому, что вы сели на шею, свесили ножки и вели себя так, как хоч. Потому что в этом случае мы учитываем *личность* (междисциплинарный термин — С.М.) человека, его желания, его *потребности* (междисциплинарный термин — С.М.). И мы направлены на то, чтобы только удовлетворять эти потребности, эти желания. На самом деле, другие мэтры говорят, во-первых, что важен и очень *продуктивен* (междисциплинарный термин — С.М.) ситуативный тип управления, в котором все 4 известных стиля управления используются в зависимости от *ситуации* (общенаучный термин — С.М.)...

(Отрывок беседы специалиста в области психологии управления и специалиста в области государственного и муниципального управления, 2014)

Профессиональное общение разнопрофильных специалистов осуществляется с использованием как профильных терминов, так и общенаучных и междисциплинарных терминов. Отличительной особенностью данного вида субкодового переключения является то, что междисциплинарные термины, употребляемые в речи специалистами, в основном относятся к тем наукам и видам профессиональной деятельности, которые представляют указанные специалисты. Ср.: *коллектив, стиль управления, потребность* — понятия и менеджмента, и психологии.

7. Производственный дневник.

Пример 9

...Основные показатели результатов подготовки.

ПК. 2.1. Производить подготовку зерновых продуктов, жиров, сахара, муки, яиц, молока для приготовления блюд и гарниров. 1. Выполняет технологию подготовки зерновых и молочных продуктов, муки, яиц, жиров и сахара с учетом требований к безопасности пищевых продуктов.

ПК. 2.2. Готовить и оформлять каши и гарниры из круп и риса, простые блюда из бобовых и кукурузы. 1. Проверяет органолептическим способом качество и соответствие бобовых и кукурузы, круп и риса, и дополнительных ингредиентов к ним технологическим требованиям к простым блюдам из бобовых и кукурузы.

Результаты (освоенные профессиональные компетенции).

2. Готовит каши и гарниры из круп и риса, простые блюда из бобовых и кукурузы, в соответствии с методами приготовления и типом крупы и питания.

3. Оформляет, отпускает каши и гарниры, простые блюда из бобовых в соответствии с назначением.

Основные показатели результатов подготовки.

ПК. 2.3. Готовить и оформлять простые блюда и гарниры из макаронных изделий. 1. Проверяет органолептическим способом качество и соответствие сухих макаронных изделий и дополнительных ингредиентов к ним технологическим требованиям к простым блюдам и гарнирам из макаронных изделий.

2. ...

ПК. 2.4. Готовить и оформлять простые блюда из яиц и творога.

Результаты (освоенные профессиональные компетенции).

1. Проверяет органолептическим способом качество яиц и дополнительных ингредиентов к ним и их соответствие технологическим требованиям к простым блюдам из яиц.

2. Готовит простые блюда из яиц и творога в соответствии с методами приготовления и типом яиц...

(Отрывок из Дневника производственной практики по Профессии 260807.01 «Повар, кондитер», ОГБУ СПО «Киренский профессионально-педагогический колледж»)

В производственных дневниках, как правило, не применяется субкодовое переключение. Употребляется один профильный язык.

Анализ приведенных примеров позволяет систематизировать профессиональные коммуникативные ситуации следующим образом (табл. 3).

Итак, по результатам проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы.

Характер совместной деятельности работников обуславливает особенности организации профессионального общения в данном речевом коллективе, которые отражают сущность профессиональной коммуникативной ситуации.

Существуют различные виды субкодового переключения в профессиональном общении: инициальное генеральное субкодовое переключение; инициальное парциальное субкодовое переключение; общепрофильное субкодовое переключение; профильное субкодовое переключение.

Пересечение ассоциативных полей терминов, употребляемых при субкодовом переключении, способствует установлению ассоциативных связей между профессиональными подязыками и расширению их контекста.

Виды субкодового переключения лежат в основе выделения типов профессиональной коммуникативной ситуации.

Таблица 3

Типология профессиональных коммуникативных ситуаций

	Виды профессионального общения							
	Доклад (отчет) руководителя о деятельности организации	Вступительное слово руководителя	Доклад (отчет) заместителя руководителя	Незапланированное выступление представителя подразделения	Диалог (беседа) специалистов одного профиля	Диалог (беседа) специалистов разных профилей	Производственный дневник	
Типы инициации СП	Инициальное генеральное СП	+	-	-	-	-	+	
	Инициальное парциальное СП	-	+	+	+	+	-	
Речевые модели СП	Общепрофильное СП	+	+/-	+/-	-	-	-	
	Профильное СП	+	+	+	+	+	+	
	Субкодовое смещение	-	-	-	+	+/-	-	
Формы речи при использовании СП	Монолог	+	-	-	-	-	+	
	Диалог (беседа)	-	+	+	+	+	-	
Языковые средства для СП	Литературный язык	+	+	+	+/-	+/-	+	
	Нелитературный язык	-	-	-	+	+/-	-	
Типы профессиональных речевых произведений при СП	Продуктивное профессиональное речевое произведение	+	+	+	+	+	+	
	Перцептивное профессиональное речевое произведение	-	-	-	-	-	-	

- Выделены следующие типы профессиональной коммуникативной ситуации:
- выступление (доклад, отчет) руководителя организации перед заместителями по основным видам деятельности;
 - вступительное слово руководителя организации перед выступлениями заместителей по основным видам деятельности;
 - выступление (доклад, отчет) заместителя руководителя организации по одному из основных видов деятельности на общем собрании руководства;
 - незапланированное выступление (реплика, оценочное суждение, замечание, экспертное мнение и пр.) участника совещания, сотрудника организации на общем собрании трудового коллектива;
 - диалог (беседа) специалистов одного профиля, или одного структурного подразделения организации;
 - диалог (беседа) специалистов разных профилей или структурных подразделений организации, реализующих различные виды деятельности;
 - производственный дневник.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Беликов В.И., Крысин Л.П.* Социоллингвистика. — М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2001. — 439 с.
- [2] *Залевская А.А.* Слово в лексиконе человека. Психоллингвистическое исследование. — Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 1990. — 208 с.
- [3] *Ильин Е.И.* Психология общения и межличностных отношений. — СПб.: Питер, 2014. — 576 с.
- [4] *Караулов Ю.Н.* и др. Русский ассоциативный словарь. В 2-х т. — М.: АСТ Астель, 2002/2003. — С. 992.
- [5] *Кожмякина В.А., Колесник Н.Г., Крючкова Т.Б.* Словарь социоллингвистических терминов. — М.: ИЯЗ РАН, 2006. — 312 с.
- [6] *Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А.* Стилистика русского языка. 4-е изд., стереотип. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. — 464 с.
- [7] *Конечный Р., Боухал М.* Психология в медицине. — Прага: Авиценум, 1974. — 405 с.
- [8] *Кочеткова А.И.* Введение в организационное поведение и организационное моделирование. — М.: Дело, 2003. — 944 с.
- [9] *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
- [10] *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. Изд-е 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
- [11] *Маркович Д.* Общая социология / Пер. с серб.-хорв. — Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1993. — 267 с.
- [12] *Мыскин С.В.* Психоллингвистические аспекты профессионального общения // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. — 2013. № 2 (18). С. 199—206.
- [13] *Ньюстром Дж.В., Девис К.* Организационное поведение. — СПб.: Питер-Юг, 2000. — 446 с.
- [14] *Парыгин Б.Д.* Социальная психология: учебное пособие. — СПб.: СПб ГУП, 2003. — 616 с.
- [17] Психология человека от рождения до смерти / Под общей ред. А.А. Реана. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. — 656 с.
- [18] *Рогожников Т.М.* Взаимосвязь ассоциативного мира слова и текста // Проблемы семантики: психоллингвистические исследования: Сб. науч. тр. — Тверь, 1991. — С. 47.
- [19] *Сорокин Ю.А.* Психоллингвистические аспекты изучения текста. — М.: Наука, 1985. — 168 с.
- [20] Социоллингвистика и социология языка. Хрестоматия / Пер. с англ.; отв. ред. Н.Б. Вахтин. — СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2012. — 588 с.

- [21] Швейцер А.Д. Социальная дифференциация английского языка в США. — М.: Наука, 1983. — 216 с.
- [22] Gumperz J.J. Language in social groups. Stanford, Cal.: Stanford University Press, 1971. — 420 p.
- [23] Labov W. The logic of nonstandard English. Varieties of present-day English. New York, Macmillan, 1973. P. 274—291.

REFERENCES

- [1] Belikov VI, Krysin L.P. *Sociolingvistika* [Sociolinguistics]. — М.: Ross. state. humanity. University Press, 2001. — 439 p.
- [2] Zalevskaya A.A. *Slovo v leksikone cheloveka. Psiholingvisticheskoe issledovanie* [The word in the vocabulary of human rights. Psycholinguistic research]. — Voronezh: Voronezh. state. University Press, 1990. — 208 p.
- [3] Ilyin E.I. *Psihologija obshhenija i mezhluchnostnyh otnoshenij* [Psychology of communication and interpersonal relations]. — SPb.: Peter, 2014. — 576 p.
- [4] Karaulov J.N., Cherkasova G.A., Ufimtseva N.V., Sorokin Y.A., Tarasov E.F. *Russkij asociativnyj slovar'* [Russian associative dictionary]. — М.: AST Astel, 2002/2003. — Pp. 992.
- [5] Kozhemyakin V.A., Kolesnik N.G., Kryuchkov T.B. *Slovar' sociolingvisticheskikh terminov* [Dictionary sociolinguistic terms]. — М.: IYazRAN, 2006. — 312 p.
- [6] Kozhin M.N., Duskaeva L.R., Salimovsky V.A. *Stilistika russkogo jazyka* [Stylistics of the Russian language]. 4th ed., A stereotype / M.N. Kozhin, L.R. Duskaeva, V.A. Salimovsky. — М.: FLINT: Nauka, 2014. — 464 p.
- [7] Konechnyi R., Bouhal M. *Psihologija v medicine* [Psychology in medicine]. — Prague: Avitsenum, 1974. — 405 p.
- [8] Kochetkova A.I. *Vvedenie v organizacionnoe povedenie i organizacionnoe mode-lirovanie* [Introduction to organizational behavior and organizational modeling]. — М.: Delo, 2003. — 944 p.
- [9] Leontiev A.A. *Jazyk, rech', rechevaja dejatel'nost'* [Language, speech, speech activity]. — М.: Education, 1969. — 214 p.
- [10] Leontiev A.N. *Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activities. Consciousness. Personality]. Univ e 2nd. — М.: Politizdat, 1977. — 304 p.
- [11] Markovic D. *Obshhaja sociologija* [General sociology]. — Rostov, 1993. — 267 p.
- [12] Myskin S.V. *Psiholingvisticheskie aspekty professional'nogo obshhenija* [Psycholinguistic aspects of professional communication] // Herald of Volgograd State University. Series 2: Language. Volgograd: Volgograd, 2013. № 2 (18). Pp. 199—206.
- [13] Nyustrom J.W., Davis K. *Organizacionnoe povedenie* [Organizational Behavior]. — SPb., 2000. — 446 p.
- [14] Parigin B.D. *Social'naja psihologija: uchebnoe posobie* [Social psychology: a tutorial]. — SPb.: SPb SUE, 2003. — 616 p.
- [17] Rean A.A. *Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti* [The psychology of a man from birth to death]. — SPb. — 656 p.
- [18] Rogozhnikova T.M. *Vzaimosvjaz' asociativnogo mira slova i teksta* [The relationship associative words of peace and text] // Problems of semantics: psycholinguistic studies: Sat. scientific. tr. — Tver, 1991. — Pp. 47.
- [19] Sorokin Y.A. *Psiholingvisticheskie aspekty izuchenija teksta* [Psycholinguistic aspects of the study of the text]. — М.: Nauka, 1985.
- [20] Vakhtin N.B. *Sociolingvistika i sociologija jazyka. Hrestomatija* [Sociolinguistics and sociology of language]. — SPb.: Publishing house of the European University in St. Petersburg, 2012. — 588 p.
- [21] Schweitzer A.D. *Social'naja differenciacija anglijskogo jazyka v SSh* [Social differentiation of the English language in the United States]. М., 1983. — 216 p.
- [22] Gumperz J.J. Language in social groups. Stanford, Cal.: Stanford University Press, 1971. — 420 p.
- [23] Labov W. The logic of nonstandard English. Varieties of present day English. New York, Macmillan, 1973. — Pp. 274—291.

TPOLOGY OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE SITUATIONS

S.V. Myskin

Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences,
department of psycholinguistics
B. Kislovskiy lane. square, 1, p. 1, Moscow, Russia, 125009

The article discusses psycholinguistic aspects of professional communicative situations in collective activities divers specialists. Professional communicative situation is characterized from the point of view of use in the speech collectives of various professional sublanguages. The author allocates the types of professional communicative situations on criterion use by employees in professional speech subcode switching.

Key words: professional communicative situation, professional sublanguage, subcodeswitching, professional communication, collective activities, mixing of codes.

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ КАК ЧЕРТА МЕКСИКАНСКОГО ХАРАКТЕРА

С.Л. Тирских

Кафедра общего и сравнительного языкознания
МГЛУ
ул. Остоженка, 38, Москва, Россия, 119034

В статье анализируются особенности мексиканской культуры на основе популярной в латиноамериканском регионе теленовеллы «Porque el Amor Manda» — «Любовь решает все». Главный аспект, рассматриваемый в данном случае, — репрезентация эмоциональности как одной из основных черт мексиканского характера на основе конкретных эпизодов.

Ключевые слова: интенсификаторы, эмоциональность, оптимизм, впечатлительность, любовь.

Богатая палитра чувств и эмоций — неотъемлемая черта мексиканского характера [1; 4]. Это проявляется в речи, насыщенной яркими прилагательными, интенсификаторами и другими эмоционально окрашенными лексическими единицами. Оптимистическое отношение к жизни проявляется в использовании большого количества слов, имеющих положительные коннотации и способствующих созданию хорошего настроения. Также необходимо отметить открытость мексиканцев [6; 7]. Это выражается в проявлении чувств на публике, чем особенно славятся женщины. Мужчины ведут себя более сдержанно, но в целом стараются не отставать от слабого пола.

Семья является центром бытия мексиканца, поэтому личная жизнь всегда стоит на первом месте. Это означает, что проявление ласки и заботы к своей второй половине приветствуется в обществе и практически не устанавливается рамок для их выражения. Так, влюбленные держатся за руки и сидят, обнявшись, и на концертах, и в метро, и в общественных учреждениях. Никого не удивляет, если жених звонит своей невесте с работы и рассыпается по телефону в комплиментах. При этом его коллеги сидят рядом и ловят каждое слово разговора. Потом они все вместе обсуждают подробности беседы и радуются за молодых. Если же произошла ссора, друзья пытаются помочь советом. Таким образом, личная жизнь человека обычно является общим достоянием, но такое положение дел всех устраивает, так как основа жизни мексиканского общества — это коллективизм, предполагающий совместное решение возникающих проблем.

В теленовелле «Porque el Amor Manda» Сочитль Мартинес, одна из секретарш компании Avon, звонит Хесусу, которого она считает своим женихом. Хесус влюблен в начальницу Альму и относится к сеньорите Мартинес как другу, но Сочитль испытывает к нему очень сильные чувства и, проявляя активность, прямо о них говорит и предлагает ему начать встречаться. Сеньор Гарсия не хочет причинить боль своей поклоннице и отвечает молчанием на это предложение, при этом не отказывается от свиданий. Девушка на седьмом небе от счастья, думает, что ее привязанность взаимна. В целом, она ведет себя как типичная мексиканка, но в данном случае ее ухажер относится к ней как друг. Эта ситуация создает комический эффект: Сочитль светится от счастья, а Хесус не знает, как себя вести. Во время телефонного разговора присутствуют две другие секретарши концерна:

Джессика и Сюзанна, которые вполголоса комментируют пикантные моменты. Аида, упомянутая в диалоге — это помощница Хесуса.

Пример 1

Хесус: Aída fui contarme que soñaste conmigo. — Аида сказала, что я тебе снился.

Сочитль: ¿Sabesqué? ¡Fueunsueñoincreíble! — И это был прекрасный сон!

Хесус: Sí. Te entiendo. Lo que pasa es que cuando llegué me dijeron que es urgente, que me has hablado 15 veces. Es sin contar las 12 llamadas perdidas de celular. — Да, я понимаю. Когда я пришел в офис, мне сказали, что это срочно. Ты звонила 15 раз на работу! И это, не считая 12 пропущенных звонков на мобильный!

Сочитль: ¿Oye, porcierto, porqué nocontestasteelcelular? — Кстати, почему ты не отвечаешь на звонки?

Хесус: Nosé. Talvezapagué eltimbresinquerer. — Возможно, я нечаянно отключил громкость.

Сочитль: ¡Bueno, el caso es que quería hablar contigo, *mi curucucú!* — Это уже неважно! Я так рада тебя слышать, мой любимый Кетсаль!

Хесус: ¡*Curucucú!* ¡No...sí...claro, las 27 llamadas lo demuestran! — Кетсаль! Ну да... это доказывают 27 звонков!

Сочитль: ¡Yo estoy feliz! ¡Estoy tan feliz, más que feliz! ¡No puedo dormir de la emoción! ¡Esebesoeneltaxi — Guay! ¡Y luego el otro en el restaurante — Guay! ¡Es que la idea que seamos novios oficiales me vuelve loca, loca, loca! ¿A ver, y tú, tú has pensado en mí? ¿Aver, sí? ¿Mucho, mucho? — Я счастлива! Я так счастлива! Ну, просто невозможно быть такой счастливой, как я! Эмоции меня переполняют и не дают уснуть! А наш поцелуй в такси!? ОООО! И потом второй — в ресторане! ООААОО! Мысль о том, что мы стали женихом и невестой, сводит меня с умааааа! А ты? Ты обо мне думаешь? Да? Часто?

Хесус: Mmm... Ну, я...

Сочитль: ¡Micielo, anda! — Дорогой мой, ну, скажи! Да?

Хесус: ¡Xóchitl, es que tengo mis compañeros muy cerca! — Сочитль! Я сейчас не один!

Сочитль: ¡Bueno, está bien! ¡Te dejo pero antes te mando un besasotote gigantote! ¡MUACK KKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKK! — (целует Хесуса в трубку) Ну хорошо! Целую тебя крепко, крепко!

Сочитль: ¿No me das un besito, mi amor? ¡Ándale, ándale! — Ты не ответишь на мой поцелуй? Ну же!

Хесус: Muack. — Посылает короткий поцелуй.

Хотелось бы остановиться на наиболее ярких моментах диалога, который скорее выглядит как монолог. Существительное «*muack*» является популярным в Латинской Америке оно матопеическим словом, которое появилось как подражание звука, возникающего во время поцелуя. В русском языке есть выражение «послать поцелуй», в котором подчеркивается само действие. В упомянутом примере акцент ставится на ощущениях, которые сопровождают поцелуй, так называемой мелодике. Популярные венесуэльские исполнители Чино и Начо даже исполняют хит под названием «*Regálameun Muack*» («Подари мне поцелуй!»).

Телефонный разговор пестрит трогательными формами выражения любви и привязанности. Особое внимание необходимо уделить существительному «*curucucú*», которое является уменьшительной формой слова «*curucú*», что означает «кетсаль» [2; 3; 5]. Кетсаль — это национальный символ Гватемалы, который изображен на ее гербе и даже валюте, которая так и называется. Он символизирует свободу и независимость. В стране даже есть город под названием Кетсальтенанго. В Мексике птица также почитается и считается священной. Ведь еще древние майя полагали, что она приносит удачу, и лишь жрецы могли носить ее перья как украшение. Кетсаль известна своим ярким золотисто-зеленым оперением и считается воплощением грации и красоты. Любопытно, что, сооружая

гнездо, птица делает для него два входа, чтобы птенцы не мяли ее прекрасные крылья. Так, на индейском языке слово «нахуатль» буквально означает «длинный хвост с яркими перьями». Да и по сей день кетсалья нередко называют «летающим сокровищем». Но главное заключается в том, что птица свободолюбива и не способна жить в неволе. Существует легенда, которая гласит, что президент Гватемалы Хорхе Убико приказал доставить кетсалья к себе во дворец. Но, когда клетку принесли диктатору, птица уже не дышала. Именно поэтому такое обращение к мужчине — высшая похвала. Это не просто комплимент, а скорее преклонение и восхищение.

Мексиканский повседневный дискурс отличается эмоциональностью, длинная речь является символом того, что собеседнику интересна обсуждаемая тема, и он уважает своего товарища. Скупой ответ, наоборот, ассоциируется с неучтивостью, плохим настроением, безразличием и отсутствием своего мнения по данной проблематике.

Следующий эпизод демонстрирует разговор Хесуса и Чатиты, которая спрашивает о том, как развиваются его отношения с начальницей Альмой. Мужчина начинает свою речь с предложения, являющегося его любимой фразой. Этот вводный элемент ярко сигнализирует о латиноамериканских коммуникативных особенностях.

Пример 2

Хесус: ¡Mira, es una historia muy larga pero la voy a hacer corta! Lo único que Le puedo decir es que fue algo maravilloso. ¡Almay yo nos besamos! — Вообще-то, это *очень длинная история*, поэтому я *расскажу Вам короткую версию!* Это было потрясающе! Мы с Альмой поцеловались!

Чатита: ¡Ay! ¡Ay, hijo, mehacestan feliz! Pero cuenta, ¿cómo estuvo este beso? — Я так за тебя рада, сынок! Расскажи мне, что ты почувствовал в этот момент?

Хесус: ¡Pasó quese sentí queflotaba, Chatita! ¡Pero, espérense! Ella no se detuvo. También me besó y me besó con algo que no puede ser más que amor. — Я как будто воспарил к облакам! Но это еще не все! Она ответила на мои ласки! Это был поцелуй любви!

Отрывок также создает юмористический эффект, так как «короткая версия» на деле оказывается достаточно длинной, что красноречиво говорит о мексиканской культуре, в которой приветствуются детальные описания событий, чувств и впечатлений.

Диалог, приведенный ниже, демонстрирует беседу двух подруг — Альмы и Патрисии, которые обсуждают Хесуса, который пришел на прием в новом костюме.

Пример 3

Патрисия: ¿A poco no se ve fino, amigui? ¡Está cambiadísimo! ¿No se ve divino? ¿Qué orínasdemidate? — Он потрясающе выглядит! Правда, дорогая? Он так изменился! Шикарный мужчина! Как тебе мой спутник?

Альма: Me parece que es ve muy elegante. — Мне кажется, он очень элегантен.

Патрисия: ¿Elegante? ¡Por favor! Es un adjetivo muy pobre para describir a semejante Adonis. ¿Qué talcuero, guapo, atractivo, sensual? — Элегантен? Да ладно! Это слишком бесцветное выражение, чтобы описать такого Адониса. Я бы сказала, он мужественный, красивый, неотразимый, чертовски привлекательный!

Так, в коротком диалоге было использовано несколько форм для выражения мужского обаяния: *divino* — божественный, *fino* — утонченный, *sensual* — чувственный, *cuero* — кабальеро и красавец.

В заключение хотелось бы привести слова, знакомые каждому жителю Мексики: *Lavida es corta. ¡Rompe las reglas, perdona rápido, besa lento, ama de verdad, riéte sin control y nunca dejes de sonreír, por más extraño que sea el motivo! Puede que la vida no sea la fiesta que esperábamos, pero mientras estemos aquí...¡Bailemos! — Жизнь коротка. Нарушай правила! Не держи ни на кого зла! Целуйся медленно! Люби по-настоящему! Смейся без удержу и никогда не переставай улыбаться! Возможно, жизнь — это не тот праздник, которого мы так ждали, но пока мы здесь, давайте танцевать!*

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Aguilar Chiu E.* Identidad mexicana construida desde el corazón. Revista ISTMO. Edición 327. — México: Universidad Panamericana y el Instituto Panamericano de alta dirección de empresa, 2013. — 10 págs.
- [2] *Álvarez R.* Costumbres y tradiciones mexicanas. 3 Vols. — México: Everest, 2008. — 768 págs.
- [3] *Béjar Navarro R.* El mexicano. Aspectos culturales y psicosociales. — México: Programa Editorial de Comunicación de Humanidades, UNAM, 2007. — 552 págs.
- [4] *Castañeda J.* Mañana o pasado. El misterio de los mexicanos. — México: Aguilar, 2011. — 432 págs.
- [5] *Florescano E.* Cultura mexicana: revisión y prospectiva. — México: Taurus Ediciones, 2008. — 448 págs.
- [6] *González J.* La cofradía de las emociones interminables. Miradas sobre telenovelas en México. — Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1998. — 383 págs.
- [7] *Guerrero R.* Psicología del mexicano. — México: Trillas, 1982. — 332 págs.

REFERENCES

- [1] *Aguilar Chiu E.* Identidad mexicana construida desde el corazón. Revista ISTMO. Edición 327. — México: Universidad Panamericana y el Instituto Panamericano de alta dirección de empresa, 2013. — 10 págs.
- [2] *Álvarez R.* Costumbres y tradiciones mexicanas. 3 Vols. — México: Everest, 2008. — 768 págs.
- [3] *Béjar Navarro R.* El mexicano. Aspectos culturales y psicosociales. — México: Programa Editorial de Comunicación de Humanidades, UNAM, 2007. — 552 págs.
- [4] *Castañeda J.* Mañana o pasado. El misterio de los mexicanos. — México: Aguilar, 2011. — 432 págs.
- [5] *Florescano E.* Cultura mexicana: revisión y prospectiva. — México: Taurus Ediciones, 2008. — 448 págs.
- [6] *González J.* La cofradía de las emociones interminables. Miradas sobre telenovelas en México. — Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 1998. — 383 págs.
- [7] *Guerrero R.* Psicología del mexicano. — México: Trillas, 1982. — 332 págs.

EMOTIONALITY AS A TRAIT OF THE MEXICAN CHARACTER

S.L. Tirskiha

Department of General and Comparative Linguistics

MSLU

Ostozhenka str., 38, Moscow, Russia, 119034

The article analyses cultural Mexican specificities on the basis of the popular telenovela “Porque el Amor Manda” which can be translated to English as “Love Rules”. The main aspect discussed in this piece of writing concerns one of the most representative traits of the Mexican character — emotionality. The investigation is based on concrete episodes of the mentioned soap opera.

Key words: intensifiers, emotionality, optimism, impressionability, love.

СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ РОССИЙСКИХ КОСМОНАВТОВ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К ПОЛЕТУ НА БОРТУ МЕЖДУНАРОДНОЙ КОСМИЧЕСКОЙ СТАНЦИИ

Н.Ф. Михеева, Н.А. Дворядкина

Кафедра иностранных языков
Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются особенности профессионально ориентированной подготовки российских космонавтов по английскому языку в Центре подготовки им. Ю.А. Гагарина (Звездный городок, Россия), а также предлагается описание системы организации курса обучения, позволяющей оптимизировать процесс языковой подготовки космонавтов.

Ключевые слова: Центр подготовки космонавтов им. Ю.А. Гагарина, профессионально ориентированное обучение английскому языку российских космонавтов, учебно-методический комплекс по английскому языку для космонавтов.

Развитие международного сотрудничества в сфере космических исследований, деловые переговоры с зарубежными коллегами и партнерами в рамках проекта Международной космической станции (МКС), участие в пресс-конференциях и интервью с представителями зарубежных СМИ, работа с полетной технической документацией, исполнение обязанностей представителя российского отряда космонавтов за рубежом, а также прохождение специализированного обучения за границей в период подготовки к выполнению программы космического полета обусловили необходимость изучения и активного использования английского языка в профессиональной подготовке космонавтов. Отметим, что одним из основных требований к российским космонавтам при назначении их в состав международного экипажа и условием успешного прохождения всех этапов подготовки к выполнению космического полета является владение английским языком.

ком на том уровне, который позволит им активно и свободно использовать его в сфере своей профессиональной деятельности.

В условиях современного мира иностранный язык из специальности все больше превращается в язык для специальности. Объективная социальная потребность представителей различных профессий в овладении иностранным языком как средством международного обмена профессиональной информацией и опытом повлекла за собой появление профессиональной лингводидактики, занимающейся разработкой методологии профильно-ориентированного обучения иностранному языку. Профессиональная лингводидактика нацелена на иноязычную профессионализацию, и ее применение невозможно без обращения к специальному предмету, расширение знаний о котором происходит средствами иностранного языка [1].

В настоящее время профессионально ориентированное обучение иностранным языкам признается приоритетным направлением в иноязычном образовании. Под профессионально ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей обучающихся в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями профессии, которая в свою очередь требует его изучения [2]. Оно предполагает сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [3].

Профессионально ориентированная иноязычная подготовка российских космонавтов в Центре подготовки им. Ю.А. Гагарина проводится в рамках подготовки к выполнению программ полета на МКС. Английский язык выступает не только как цель, но и как инструмент образования в период прохождения специализированной подготовки за границей при изучении технических систем зарубежных космических кораблей и модулей станции, знание которых позволяет подготовить учащихся к профессиональному межкультурному сотрудничеству в процессе выполнения задач орбитального полета к Международной космической станции. В этой связи английский язык как иностранный изучается не только в целях социализации (разговорного общения, выживания за границей и др.), но и для специальных целей, т.е. является предметом, подчиненным изучаемым дисциплинам и служит средством для накопления профессиональных знаний в рамках специализированной подготовки.

Курс языковой подготовки по английскому языку для космонавтов в Центре подготовки им. Ю.А. Гагарина следует рассматривать как комплексный и многоаспектный образовательный предмет с четкой профессиональной направленностью.

В целях повышения эффективности процесса профессионально ориентированного обучения английскому языку космонавтов необходимо учитывать особенности организации процесса обучения в рамках профессиональной подготовки обучающихся. Привлечение знаний, умений и навыков из сферы других изучаемых дисциплин обуславливает всестороннее развитие специалистов, а также позволяет изменить содержание процесса обучения английскому языку.

Мы предлагаем внедрение непрерывного курса обучения английскому языку, состоящего из трех этапов языковой подготовки. Содержание учебного материала по английскому языку в рамках каждого отдельно взятого этапа обучения должен быть профессионально релевантным и полностью отвечать содержанию программ обучения соответствующего этапа технической подготовки космонавтов, учитывать знания обучающегося по специальным дисциплинам, а также цели и виды коммуникации. При этом задачей первого этапа подготовки по английскому языку 300 часов является приобретение языковой и коммуникативной компетенций, необходимых для осуществления бытового общения и деловых контактов на элементарном уровне, а также для получения ограниченного объема профессионально-значимой информации из зарубежных источников (полетная документация по различным техническим системам пилотируемого космического корабля «Союз» и МКС. Цель второго этапа (324 часа) — приобретение коммуникативной компетенции, достаточной для делового профессионального общения с коллегами и партнерами проекта МКС в период заграничных командировок продолжительностью в несколько месяцев, осуществляемых поочередно космонавтами на этапе подготовки в группах специализаций, с целью выполнения функций представителя Российского отряда космонавтов Центра подготовки им. Ю.А. Гагарина в Национальном управлении по воздухоплаванию и исследованию космического пространства (НАСА) в США, Техас, г. Хьюстон. Конечными требованиями к владению английским языком на заключительном (третьем) этапе языковой подготовки общей продолжительностью 234 часа выступает наличие коммуникативной компетенции, достаточной для изучения и осмысления полученной информации на английском языке в период проведения технической подготовки на базе зарубежных космических агентств (США, Япония, Европа) касательно модулей иностранных партнеров программы МКС, осуществления квалифицированной деятельности в космическом полете на борту Американского сегмента МКС в различных сферах и ситуациях делового партнерства (использование информационного обеспечения — бортовая документация на английском языке; ведение переговоров со специалистами иностранных Центров управления полетами в случае выполнения обязанностей командира экипажа МКС российским космонавтом), взаимодействия с иностранными членами международного экипажа во время подготовки и выполнения программы космического полета.

Космонавты, находящиеся на втором и третьем этапе технической подготовки, уже достаточно хорошо владеют профессиональными знаниями в области космонавтики, что обеспечивает возможность более легкой адаптации к восприятию и усвоению профессионально ориентированного курса обучения английскому языку. К тому же все трудности реализации профессионально ориентированного курса обучения иностранному языку могут быть преодолены за счет активного взаимодействия различных структурных подразделений российского и зарубежных центров подготовки космонавтов, а именно преподавателей иностранного языка с инструкторами специальных технических дисциплин, обучающих специалистов по программе космического полета. Примером может служить сотрудничество преподавателей английского языка Центра подготовки космонавтов

им. Ю.А. Гагарина с инструкторским составом по космической подготовке самого Центра подготовки космонавтов (технические системы и полезная нагрузка Российского сегмента МКС, транспортного пилотируемого корабля «Союз ТМА-М»), а также Космического центра им. Л. Джонсона (технические системы и полезная нагрузка Американского сегмента МКС), Европейского космического агентства (технические системы и полезная нагрузка Европейского космического модуля Columbus, европейского автоматического грузового корабля ATV (Automated Transfer Vehicle)), Японского агентства аэрокосмических исследований (технические системы и полезная нагрузка Японского космического модуля Kibo, японского грузового корабля HTV (H-II Transfer Vehicle)). При непосредственном участии российских и зарубежных инструкторов различных космических инженерных систем автором были разработаны учебно-методические материалы для подготовки космонавтов по английскому языку. Эти материалы соответствуют содержанию программ обучения космонавтов по таким дисциплинам, как «Система регулирования параметров атмосферы и обеспечения жизнедеятельности», «Пульты управления», «Действия в случае аварийной ситуации на борту МКС», «Система шлюзования и обеспечения выхода в открытый космос», «Система терморегулирования», «Система электропитания», «Система радиосвязи», «Научная аппаратура на борту МКС» и др. Данное соответствие позволяет устранить возникающие лексические трудности в восприятии профессионально-ориентированной информации на английском языке и обеспечивает преподавателю возможность уделять больше внимания развитию прежде всего речевых навыков специальной направленности. Связь подготовки по английскому языку с изучением специальных дисциплин обеспечивает высокую информативность учебного материала и его актуальность, что позволяет повысить мотивацию космонавтов в процессе развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. К тому же работа с максимально профессионально ориентированной иноязычной информацией способствует готовности обучающихся космонавтов целенаправленно использовать полученные языковые знания в сфере своей профессиональной деятельности.

В рамках курса английского языка для космонавтов нами было разработано, апробировано и внедрено в учебный процесс электронное учебно-методическое комплекс (ЭУМК) *English for Space Explorers*, отражающее специфику профессиональной деятельности космонавтов и обеспечивающее возможность решения практических задач, например, осуществление профессионального общения с астронавтами и иностранными партнерами программы МКС средствами английского языка.

Материалами для создания пособия по английскому языку для космонавтов послужили следующие источники:

— оригинальные зарубежные учебные пособия по специальным космическим дисциплинам, изучаемым на базе агентств-партнеров программы МКС в ходе подготовки к выполнению космического полета, и зарубежная полетная (бортовая) документация;

— наблюдения за речевой деятельностью российских космонавтов и их иностранных коллег (членов экипажа) во время проведения совместных тренировок

на базах Центра подготовки космонавтов им. Ю.А. Гагарина, Европейского космического агентства, Японского агентства аэрокосмических исследований, Космического центра им. Л. Джонсона; результаты целенаправленного изучения, систематизации и анализа коммуникативных потребностей обучающихся в процессе профессионального общения;

— аудиозаписи практических занятий на космических тренажерах и видеозаписи фрагментов лекций по специальным дисциплинам, изучаемым в период подготовки к космическому полету на английском языке за рубежом.

Преимуществом комплекса является четкое разделение тематического материала на три основные части, каждая из которых предназначена для изучения на определенном этапе языковой подготовки, а их содержание полностью соответствует содержанию программ технической подготовки космонавтов. Первая часть именуется *Basic Space Science* и знакомит обучающихся с уровнем развития космической отрасли в России и за рубежом, рассматривает особенности профессиональной подготовки российских космонавтов и иностранных астронавтов, а также содержит информацию из области наук, составляющих основу космонавтики (теория полета пилотируемых космических аппаратов (ПКА), системы управления, основы космической навигации, принципы создания ПКА и ракет-носителей, стартовых комплексов и т.п.). Вторая часть *Specialized Space Program Training* содержит характеристику основных бортовых технических систем транспортного пилотируемого космического корабля «Союз ТМА-М», Российского сегмента МКС, знакомит с организацией работы российского и зарубежных Центров управления полетом МКС. В третьей части *International Space Station Mission* подробно рассматриваются наиболее важные бортовые системы Американского сегмента МКС, изучаемые на английском языке на базе Космического центра им. Л. Джонсона (США, Техас, г. Хьюстон): *Environment Control and Life Support System, Emergency Response, Command and Data Handling, Electrical Power Distribution System, Thermal Control System, Daily Operations and Inventory, Motion Control System*; Европейского космического агентства (Германия, г. Кёльн): *Columbus Systems Hardware, Data Management System, Communication System, Columbus Payloads, Automated Transfer Vehicle*; Японского агентства аэрокосмических исследований (Япония, г. Цукуба): *Japanese Experiment Module (JEM) Hardware, JEM Payloads, H-II Transfer Vehicle Operations*. Каждая часть включает в себя пять уроков (Units), в свою очередь состоящих из трех разделов:

1. Правила грамматики английского языка;
2. Новая лексика и тексты космической направленности;
3. Проектная работа.

Материал каждого урока объединен одной лексической темой и рассчитан на несколько аудиторных занятий. По окончании изучения каждого урока в целях закрепления определенного лексического объема обучающимся предлагается выполнить проектную работу.

Как показывает опыт Центра подготовки космонавтов им. Ю.А. Гагарина, профессионально ориентированное обучение космонавтов английскому языку следует начинать с I этапа специализированной технической (космической) подготовки с рассмотрения общекосмической тематики, и продолжить на II этапе

профессиональной подготовки с более активным введением элементов профессионального языка.

Примерная тематика I и II этапов языковой подготовки космонавтов:

— История развития космонавтики. Исследователи космоса

— Российский и зарубежные центры подготовки космонавтов/астронавтов.

Центры управления полетами

— Этапы полета и основы технических систем космического корабля «Союз ТМА-М». Аварийно-спасательный скафандр космический «Сокол»

— Международная космическая станция. Бортовые системы и модули Международной космической станции

— Основные операции и научные исследования на борту Международной космической станции

— Космическая медицина. Профилактика неблагоприятного воздействия факторов длительного космического полета

— Выживание экипажа в случае аварийного приземления спускаемого аппарата космического корабля в нерасчетной точке посадки.

На III этапе языковой подготовки космонавтов профессионально ориентированный курс английского языка в Центре подготовки космонавтов предшествует по учебному плану курсам специальных и технических дисциплин, изучаемых на базе зарубежных стран-партнеров программы МКС. Такой курс представляет собой своего рода введение в специальные (космические) дисциплины, «снабженное» лингвометодическим аппаратом для овладения иноязычной лексикой и освоения грамматических моделей, необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения в рамках международного проекта МКС. Заранее представленное предметно-ориентированное (профессиональное) содержание иноязычного материала позволит облегчить процесс освоения обучающимися специалистами новой профессионально-значимой информации, предоставляемой на английском языке в процессе подготовки к космическому полету за рубежом.

Курс английского языка на III этапе технической подготовки космонавтов также предусматривает практику чтения, понимания и устных ответов на английском языке на типовые тестовые вопросы по техническим системам и полезным нагрузкам зарубежных орбитальных модулей МКС, возникающих при сдаче квалификационных экзаменов по окончании прохождения обучения за границей на базах агентств-партнеров.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Крупченко А.К.* Профессиональная лингводидактика // Иностранные языки в школе. — 2010. — № 10 — С. 28—30.
- [2] *Поляков О.Г.* Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 2. — С. 6—11.
- [3] *Рыбкина А.А.* Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку. — Саратов: Саратовский юридический институт МВД России, 2005. — 152 с.

REFERENCES

- [1] Krupchenko A.K. *Professional'naja lingvodidaktika // Inostrannye jazyki v shkole* [Professional Linguodidactics Magazine // Foreign languages at school]. — 2010. — № 10. — Pp. 28—30.
- [2] Polyakov O.G. *Profil'no-orientirovannoe obuchenie anglijskomu jazyku i lingvisticheskie faktory, vlijajushhie na proektirovanie kursa // Inostrannye jazyki v shkole* [Profiled-oriented English language training and linguistic factors affecting the design of the course // Foreign languages at school]. — 2004. — № 2. — Pp. 6—11.
- [3] Rybkin A. *Pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'nyh umenij kursantov uchebnyh zavedenij MVD v processe obuchenija inostrannomu jazyku* [Pedagogical conditions of formation cadets' professional knowledges in educational institutions Ministry of Internal Affairs in the process of learning a foreign language]. — Saratov: Saratov Law Institute of the Russian Interior Ministry, 2005. — 152 p.

PROFESSION-ORIENTED ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR RUSSIAN COSMONAUTS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE INTERNATIONAL SPACE STATION FLIGHT PROGRAMM TRAINING

N.F. Mikheeva, N.A. Dvoryadkina

Department of Foreign Languages
The Faculty of Philology
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaja str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article analyses specific features of profession-oriented English language training for Russian cosmonauts in the Gagarin Cosmonaut Training Center and offers description of the system of language training flow organization that allows to obtain the best results.

Key words: Gagarin Cosmonaut Training Center, profession-oriented English language training for Russian cosmonauts, English language study guide for cosmonauts.

ОБУЧЕНИЕ ПУНКТУАЦИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.А. Борзенкова, И.Б. Котеняткина

Кафедра иностранных языков
Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена изучению системы пунктуации на занятиях по иностранному языку. Несмотря на то, что пунктуация является неотъемлемой частью системы любого языка, она часто «остается за кадром» при изучении иностранного языка. В статье изложена суть проблемы, предлагаются к рассмотрению варианты включения пунктуации в материал уроков.

Ключевые слова: знаки препинания, пунктуация в испанском языке, орфография, письмо, чтение.

Современное преподавание иностранного языка неразрывно связано с коммуникацией и коммуникативным методом. Прежде всего при этих словах возникает ассоциация с устной речью, т.е. выработкой умений общаться на иностранном языке в различных коммуникативных ситуациях. Однако это вовсе не означает, что письменные навыки сегодня никому не нужны. Письмо все так же остается одним из видов речевой деятельности, и ему также уделяется внимание в современных УМК.

Передача устной речи на письме, воспроизведение вслух написанного всегда происходит с учетом пунктуационных знаков — это верно как для родного языка, так и для иностранного. Но как часто на уроке иностранного языка мы обращаем внимание наших учащихся на особенности пунктуационной системы изучаемого языка? Как часто даем упражнения на эту тему? Каждый ли квалифицированный преподаватель знаком с пунктуационной системой языка, который он преподает, способен выявить ошибки и объяснить правильное употребление знаков препинания? Большинство преподавателей отвечают на эти вопросы отрицательно. Среди приводимых причин можно встретить отсутствие достаточного количества часов, отводимых на изучение пунктуации, неразрывную связь пунктуации с синтаксисом (т.е. учащемуся необходимо хорошо разбираться в структуре предложения в изучаемом языке, различать члены предложения, типы придаточных и многое другое), игнорирование этой темы в УМК (как в отечественных, так и иностранных), а также невладение данным аспектом языка самими преподавателями. Несмотря на наличие стольких трудностей, пунктуации необходимо уделять внимание на занятиях по иностранному языку.

Обратившись к Общеευропейским компетенциям владения иностранным языком, мы обнаружим, что пунктуация фигурирует как неотъемлемая часть орфографической и орфоэпической компетенций [1. П. 5.2.1.5 и 5.2.1.6], таким образом, учащийся прибегает к системе пунктуации и в момент производства, и в момент восприятия письменного текста. Уверенное владение пунктуацией долж-

но достигаться уже на уровне В1: допускаемые учащимся орфографические и пунктуационные ошибки не должны влиять на правильное понимание текста; на уровне В2 возможны ошибки, провоцируемые лишь влиянием родного языка; а на С1 студент уже в полной мере должен овладеть системой пунктуации.

Основываясь на этих требованиях, Институт Сервантеса разработал Plan Curricular del Instituto Cervantes (далее PCIC) [2], который содержит предписания и рекомендации для систематического обучения испанскому языку как иностранному на всех уровнях. Согласно этому документу, преподавателям и методистам предложено последовательно знакомить учащегося с употреблением знаков препинания, начиная с самых простых случаев. Сравнив объем правил, предлагаемых к изучению в PCIC, можно заметить, что они в полной мере соответствуют списку, перечисленному в Орфографии испанского языка [3]. Таким образом, на С2 студент должен владеть правилами пунктуации на уровне носителя, так же, впрочем, как и остальными аспектами.

Каким образом можно ввести обучение пунктуации (равно как составной части орфографической, так и орфоэпической компетенций) в материал урока иностранного языка?

1. Учитывая характер пунктуации, ее изучение следует тесно связать с письмом и чтением. При выполнении упражнений на эти виды речевой деятельности необходимо обращать внимание студента на роль знаков препинания в изложении и понимании письменных текстов. Для правильного чтения текстов вслух студент должен знать основные знаки препинания, их употребление и влияние на интонационный строй речи. При письме же важно понимать синтаксический строй, уметь анализировать правила постановки знаков препинания.

Если количество часов позволяет остановиться на системе пунктуации подробнее, то непосредственно на занятиях, а также в качестве домашнего задания можно использовать упражнения, которые более явно направлены на изучение пунктуации.

В качестве одного из таких упражнений можно использовать тексты, написанные без знаков препинания; от студента требуется выполнить правильную расстановку знаков. Следует заметить, что это привычное на уроках родного языка упражнение не должно содержать много незнакомой лексики или грамматики. Таким образом, в качестве материала для такого упражнения может послужить проверочный текст в конце урока. Вторым типичным заданием является диктант, который тоже часто проводится на уроках родного языка, но мало представлен на уроках иностранного. Здесь наряду с орфографической компетенцией происходит также и формирование навыка аудирования.

2. Привязка знаков препинания к некоторым грамматическим темам. Причастные и деепричастные обороты, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения — все это верно как для русского языка, так и для испанского; сюда также следует добавить различные инфинитивные обороты и эмфатические конструкции. Вызывая большое количество пунктуационных ошибок, связанных с влиянием родного языка, такие конструкции позволяют легко включить изучение пунктуации в план урока. Изучение пунктуации наравне с синтаксисом таких

предложений позволяет лучше понять и усвоить их использование и легче разобратся с их содержанием при переводе.

3. Изучение знаков препинания при рассмотрении коммуникативно важных тем. Пунктуацию можно также донести для студента в порядке ее «функциональной» значимости. В этом случае нам кажется логичным остановиться на постановке знаков препинания при разборе существующих в изучаемом языке речевых клише для конкретных коммуникативных ситуаций. Одной из самых благоприятных тем для изучения пунктуации является написание различных писем — эта тема по спирали проходит от начального уровня до самого продвинутого, и мы тоже, постепенно усложняя, можем знакомить студентов с употреблением знаков препинания в письменной речи.

Кроме того, при написании любых докладов и сообщений студент знакомится с выражениями (в испанском так называемыми *conectores discursivos*), призванными сделать текст понятнее, организовать его структуру, и их изучение также можно тесно переплести с постановкой знаков пунктуации.

Еще одну возможность для того, чтобы затронуть на уроке тему пунктуации, дают аутентичные авторские тексты различных жанров. Здесь, помимо употребления знаков с опорой на логическую парадигму в пунктуации, можно познакомиться с авторской пунктуацией. Она позволяет лучше понять творчество писателя, при этом можно обратить внимание на пунктуацию как выразительное средство конкретного жанра.

Испанская пунктуация благодаря наличию документов, регламентирующих ее использование, является доступным средством для преподавания языка, изучение которого следует включить в занятия. От преподавателя требуется лишь достаточное владение системой знаков препинания и желание донести эту важную, но постоянно остающуюся вне курса иностранного языка тему. Пунктуация вовсе не требует от преподавателя отклонения от основных тем или какого-то повышенного внимания. Правила постановки знаков и их изучение могут быть органично вписаны в план курса с учетом изучаемого материала (грамматического, лексического или функционального), а задания на выработку орфографической и орфоэпической компетенций в то же время являются прекрасной тренировкой на формирование всех четырех видов речевой деятельности.

Студенты, внимание которых на уроке иностранного языка обращали на эту часть системы, демонстрируют большую вовлеченность и интерес к изучаемому языку, склонны больше анализировать синтаксическую связь, а также интонационный строй. Изучение пунктуации также благотворно повлияло на развитие переводческих навыков, причем как при устном переводе, так и при письменном.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Ирисханова К.М.* Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. — М.: Изд-во МГЛУ, 2003.
- [2] *Niveles de Referencia para el español, Plan Curricular del Instituto Cervantes.* — Madrid: Biblioteca Nueva, 2007.
- [3] *Ortografía de la lengua castellana / Real Academia Española.* Madrid: Espasa, 2010.

REFERENCES

- [1] Iriskhanova K.M. *Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: izuchenie, prepodavanie, ocenka* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment] / Modern Languages Department of the Directorate of Education, Culture and Sport of the Council of Europe. — М., 2003.
- [2] Niveles de Referencia para el español, Plan Curricular del Instituto Cervantes. — Madrid: Biblioteca Nueva, 2007.
- [3] Ortografía de la lengua castellana / Real Academia Española. — Madrid: Espasa, 2010.

TEACHING PUNCTUATION OF A FOREIGN LANGUAGE

A.A. Borzenkova, I.B. Koteniatkina

Chair of Foreign Languages
Philological faculty
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

This article explores the teaching of punctuation in a foreign language class. Being an essential part of every language, punctuation is often omitted in foreign language teaching materials. In this article is explained the very core of the problem and are suggested some models of how can punctuation be included in the foreign language class materials.

Key words: punctuation marks, teaching foreign languages, writing, reading, orthography.

ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

К.О. Медведева

Кафедра иностранных языков
Филологический факультет
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Метод проектов является наиболее адекватной технологией личностно ориентированного воспитания, дающей возможность использовать современные подходы к воспитанию, активизировать педагогическую поддержку, социализацию, включение студента в различные среды, а также в личностно ориентированную ситуацию в процессе воспитания обучающихся средствами предмета «Иностранный язык».

Ключевые слова: метод проектов, личностно ориентированное обучение, новые педагогические технологии.

Новая политическая обстановка, расширение международного сотрудничества и международных контактов требуют сегодня свободного владения иностранным языком и, как следствие, новыми педагогическими технологиями. Проектная методика основана на личностно-деятельностном подходе и в большей степени способствует формированию вторичной языковой личности, развитию и совершенствованию первичной языковой личности, а значит, и формированию иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенции в целом.

В настоящее время поиск новых педагогических технологий связан с отсутствием у части студентов положительной мотивации к изучению иностранного языка. Мотивация недостаточна, так как при изучении иностранного языка студенты сталкиваются со значительными трудностями и не усваивают материал в силу своих психологических особенностей (особенностей памяти, восприятия, мышления). По мнению исследователей, метод проектов позволяет решить проблему мотивации, создать положительный настрой к изучению иностранного языка. Это достигается при помощи переноса центра обучения с преподавателя на студента, создания условий для сотрудничества и взаимодействия между обучающимися, что является мотивирующим фактором, а позитивная мотивация — это ключ к успешному изучению иностранного языка. Выполнение проектных заданий позволяет студентам видеть практическую пользу от изучения иностранного языка, следствием чего является повышение интереса к этому предмету.

Проектная методика обеспечивает личностно ориентированное воспитание и обучение, так как она практически вбирает в себя и другие современные технологии, например, такие, как обучение в сотрудничестве. Личностно ориентированное воспитание и обучение отражает направленность на гуманизацию образования. В преподавании иностранных языков это находит выражение в ориентации процесса обучения на развитие личности обучаемого средствами данного учебного процесса. Изменяется схема общения — обучаемый начинает

выступать как активный творческий субъект учебной деятельности. Личностно ориентированное обучение означает учет индивидуально-психологических особенностей студентов, целенаправленное формирование этих особенностей, общекультурное, личностное развитие обучаемых. Развивается активное самостоятельное мышление, фантазия, креативность, умение не просто запоминать и воспроизводить, а применять знания на практике, умение самостоятельно планировать действия, прогнозировать возможные варианты решения задач, выбирать способы и средства их реализации. Кроме того, у учащихся появляется возможность показать свои организаторские способности, скрытые таланты.

Работа над собственными проектами отражает современную тенденцию в образовании — ориентацию на исследовательскую, поисковую модель обучения. Работая над проектом, студенты получают возможность работать в «команде», ответственно относиться к выполнению своего участка работы, оценивать результаты своего труда и труда своих товарищей. Опыт разрешения как локальной, так и целостной проблемы формирует привычку доводить дело до конца, не останавливаясь на полпути. В них нашли свое яркое отражение и коммуникативный, и личностно-ориентированный подходы, которые являются ведущими в современной методике преподавания иностранных языков.

В данной системе обучения осуществляется непроизвольное запоминание лексических средств и грамматических структур в ходе решения проблемных задач, создаются условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого. Появляются возможности для решения таких задач, как преодоление инертности и безынициативности обучаемых, боязни говорить на иностранном языке из-за возможных ошибок в речи. Проектирование способствует созданию прочной языковой базы, обогащению словарного запаса, развитию коммуникативных умений, расширению кругозора обучаемых.

Наиболее эффективным методом проектирования и создания воспитательного пространства в рамках предмета «Иностранный язык» является культурологический подход, предполагающий осуществление воспитания в пространстве культуры гуманитарными методами и средствами самой культуры. Каждый урок иностранного языка — это перекресток культур. Изучение культуры как мироощущения и миропонимания человека средствами предмета может осуществляться в процессе ведения интегрированных уроков с учетом межпредметных связей, что вполне реально при изучении географического положения, истории, литературы, искусства поэзии стран изучаемого языка.

В курсе иностранного языка метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводится с учетом практической значимости для обучающихся (человек и его окружение). Главное — сформировать проблему, над которой студенты будут трудиться в процессе работы над темой программы. Можно выделить несколько типов проектов: творческие, исследовательские, которые требуют хорошо продуманной структуры проекта; в виде ролевых игр, где структура только намечается и остается открытой до окончания проекта. Каждый участник выбирает для себя определенную роль, обусловленную характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи, имитирующие социальные и деловые отно-

шения. Практико-ориентированные типы проектов отличают четко обозначенные с самого начала цели деятельности участников проекта, которые, в свою очередь, должны быть ориентированы на социальные интересы самих участников. Тип информационных проектов изначально направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов. Каждый тип проектов имеет тот или иной тип координации, сроки и этапы исполнения, количество участников.

Главное отличие между обычной и проектной работой состоит в том, что при обычной работе основная деятельность ограничивается рамками аудитории, а при проектной работе она выходит за ее пределы.

В данной статье представлен опыт работы над проектом по теме «Путешествие в Англию». Проект относится к практико-ориентированному и исследовательскому типу и имеет целью изучение истории и культуры Англии, истории взаимоотношений двух стран. Исследуемая проблема — «Как заинтересовать путешественника совершить поездку в Англию».

На первом этапе происходит представление ситуаций, позволяющих выделить одну или несколько проблем по обсуждаемой тематике. Процесс проектирования начинается с создания проблемной ситуации. Для этого можно предложить учащимся следующие задания:

1. Подготовьте краткую лекцию по истории Великобритании для студентов (если необходимо, составьте список наиболее важных событий).
2. Составьте схему королевской семьи. Скажите, чем известен каждый член королевской семьи. Расскажите о любом члене королевской семьи в деталях.
3. Расскажите об отношениях между нашими странами. Скажите, когда и как начались отношения между Англией и Россией, приведите как можно больше фактов из развития англо-российских отношений.
4. Опишите достопримечательности Лондона:
 - а) представьте, что Вы являетесь гидом по Лондону; используя карту, расскажите о любимой достопримечательности Лондона;
 - б) в качестве гида автобусного тура сделайте остановку на Трафальгарской площади или у собора Святого Павла.
5. Представьте, что Вы являетесь экскурсоводом по Британскому музею. Проведите экскурсию по залам музея для российских туристов.

В результате обсуждения заданий в группах студенты составляют программу прогулки по городу и посещения его достопримечательностей. Учащиеся подходят к пониманию и к определению цели, которую им предстоит достичь, — исследовать, в чем заключается уникальность и своеобразие истории и традиций Англии, как правильно и грамотно рассказать путешественнику о стране, заинтересовать его.

Второй этап — подготовительный. Он включает два основных момента:

- 1) чтобы научить описывать достопримечательности города, необходимо вспомнить и активизировать: а) грамматические конструкции; б) необходимую лексику (составить список ключевых слов);
- 2) далее нужно продумать адекватную коммуникативную ситуацию, при которой увеличилась бы мотивация говорения на иностранном языке, и возросли

качественные и количественные показатели их речи (например: «ты — житель Лондона, расскажи гостю о своих любимых местах»).

Параллельно с этим проводится подготовительная работа над проектом. Подготовка проекта предполагает формулировку темы, постановку целей и поиск средств, для их достижения. Студенты берут интервью, делают аудио- и видеозаписи, собирают печатный и иллюстративный материал. Важно помнить, что обучаемые будут использовать все четыре вида речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование. Главная задача на этом этапе заключается в сборе информации. Необходимо помочь участникам проекта в организации данного процесса и определиться, что они хотят узнать и решить, где лучше найти нужную информацию, как записать полученные данные, как преподнести информацию группе. Преподаватель помогает студентам проанализировать и объединить индивидуально собранные материалы членами группы в единое целое, откорректировать и оформить материал как проект группы.

Студентам предлагается ответить на следующие вопросы.

Что является содержанием проекта?

Какие вопросы возникают в ходе работы над проектом? (Как можно получить информацию? Какую литературу можно использовать?)

Как будем решать эти проблемы? (Возьмем интервью у людей, посетивших Англию; проведем опрос среди студентов, опросим знакомых; изучим библиотечные каталоги; познакомимся с новинками и сделаем обзор новых поступлений.)

Как организовать деятельность? (Договориться о встрече, решить вопрос с фотоаппаратом, распределить задания в команде.)

Что будет результатом проекта? (Коллаж, программа туристического маршрута, выставка, радиопередача, альбом, альманах с репортажами с места событий, рекламный проспект, читательская конференция (круглый стол), презентация.)

На третьем этапе происходит сама творческая деятельность, результатом которой будет определенный продукт.

На заключительном этапе происходит презентация проектов, их защита и обсуждение. Способ презентации будет в значительной степени зависеть от вида конечного продукта: будет ли это схема, буклет, видеопокказ или устная презентация. Каждая группа сама решает, как приготовить презентацию своего проекта, назначая докладчиков и распределяя роли. Студенты могут использовать плакаты, раздать слушателям план своей презентации, представить все в виде маленькой пьесы, использовать музыку. Остальные студенты группы делают записи. По окончании презентации участники этих групп анализируют проект, комментируют его и вносят свои предложения. Очень важно, чтобы обучаемые увидели положительный опыт в процессе презентации.

Руководитель деятельностью студентов говорит: «Вы — оператор туристического агентства. Убедите путешественника поехать именно в Англию. Сейчас состоится конкурс наиболее интересных проектов». Далее каждая группа делает сообщение по своему проекту (5—10 минут) и сама решает, какую форму презентации и оформления результатов своей проектной деятельности она изберет. Защита проектов проводится с оппонированием со стороны всех присутствующих. После презентации проектов предполагается общая дискуссия на тему «Скажите, является ли Великобритания, по вашему мнению, необычной страной и почему?»

Метод проектов при наличии определенных условий может быть использован на любом этапе обучения, если он соответствует следующим требованиям:

- 1) наличие значимой проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) наличие практической, теоретической и познавательной значимости предполагаемых результатов;
- 3) наличие самостоятельной деятельности учащихся (индивидуально, в паре, в группе);
- 4) наличие структурирования содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов и распределением ролей;
- 5) использование исследовательских методов: определение проблемы, задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, корректировка, выводы.

Таким образом, проектная методика, обеспечивающая личностно ориентированное обучение, характеризуется коммуникативной направленностью, активным включением обучаемых в учебную деятельность, их личной ответственностью за продвижение в обучении. Метод проектов помогает создать творческую атмосферу, непринужденную обстановку и условия для развития личности. Комплексный характер деятельности в проектном обучении создает условия для сбалансированного развития основных физиологических и психологических функций обучающихся. Работа над проектом на занятиях иностранного языка сочетается с созданием прочной языковой базы у обучаемых, развитием умения работать с большим объемом информации, приобретением навыков исследовательской работы.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам», издательство. — М., 2004.
- [2] Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. — М., 2004.
- [3] Бондаревская Е.В. Методические стратегии личностно-ориентированного воспитания // Известия Российской Академии. — М., 2000.
- [4] Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров. — М., 1999.
- [5] Теслина О.В. Проектные формы работы на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. — 2002. — № 3.

REFERENCES

- [1] Galskova N.D. *Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam* [The modern methods of teaching foreign languages]. — M., 2004.
- [2] Kopylov V. *Metodika proektnoj raboty na urokah anglijskogo jazyka* [The methodology of project work at English lessons]. — M., 2004.
- [3] Bondarevskaya E.V. *Metodicheskie strategii lichnostno-orientirovannogo vospitaniya Izvestija Rossijskoj Akademii* [Methodical strategies student-centered education of the Russian Academy]. — M., 2000.

- [4] Polat E.S. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija* [New pedagogical and information technologies in the education system: A manual for students of pedagogical universities and continuing training of teachers]. — M., 1999.
- [5] Teslina O.V. *Proektnye formy raboty na urokah anglijskogo jazyka* [Design forms of work at English lessons] // Foreign languages at school. — 2002. — № 3.

TECHNOLOGY OF STUDENT — CENTERD LEARNING BY METHOD OF PROJECTS

K.O. Medvedeva

Chair of Foreign Languages
Philological faculty
Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

Project-based learning is the most adequate technology, learner-centered education, making it possible to use modern approaches to education, to enhance pedagogical support, socialization, inclusion of students in different environments, as well as student-centered situation in the process of education of students by means of the subject “foreign language.”

Key words: method of projects, student-centered learning, new teaching technologies.

МЕХАНИЗМЫ ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ С ПОМОЩЬЮ ЗАНЯТИЙ ЙОГОЙ

А.В. Михеева

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В современном обществе усиливается воздействие на человека разнообразных стрессогенных факторов — таких, как увеличение темпа современной жизни и объема получаемой информации, виртуализация общества, перемены в социальной жизни, ухудшение экологической обстановки, природные и техногенные катаклизмы, обострение политической ситуации в мире, экономический кризис и др.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, копинг-механизм, йога, темперамент.

Для нашей эпохи характерно постоянное нарастание прессинга на психику и нервную систему человека. При этом от того, насколько современный человек способен сопротивляться стрессу, зависят его когнитивная, эмоциональная, мотивационная и поведенческая сферы деятельности. Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья людей и непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе.

В настоящее время забота о формировании стрессоустойчивости современного человека выходит на передний план государственных интересов и является первоочередной задачей современной науки.

В своей работе мы придерживаемся подхода Н.И. Бережной, которая рассматривает стрессоустойчивость как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов [2]:

- психофизиологического (тип, свойства нервной системы, темперамент);
- мотивационного. Сила мотивов определяет в значительной мере эмоциональную устойчивость. Один и тот же человек может обнаружить разную степень ее в зависимости от того, какие мотивы побуждают его проявлять активность. Изменяя мотивацию, можно увеличить (или уменьшить) эмоциональную устойчивость;
- эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций;
- волевого, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведении их в соответствие с требованиями ситуации;
- профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач;
- интеллектуального — оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий.

По мнению Р. Лазаруса и С. Фолкмана и их последователей, успешная или неуспешная адаптация к стрессу определяется копинг-механизмами или механизмами совладания.

Теория копинг-механизмов получила свое развитие в трудах последователей Р. Лазаруса и С. Фолкмана, которыми было выделено, описано и классифицировано большое количество приемов совладания со стрессом, которые опираются на копинг-механизмы и проявляются в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности [5].

В когнитивной сфере могут получить развитие следующие приемы: принятие проблемы как чего-то неизбежного, проявление своего рода определенной философии стоицизма; диссимуляция проблемы, игнорирование, снижение ее серьезности вплоть до подшучивания над проблемой; сохранение апломба, стремление не показывать своего проблемного состояния другим; анализ проблемы и ее последствий, поиск соответствующей информации, расспрос специалистов, обдумывание, взвешенный подход к решениям; относительность в оценке проблемы, сравнение с другими, находящимися в худшем положении; религиозность, стойкость в вере; придание проблеме значения и смысла, например отношение к проблеме как вызову судьбы или проверке стойкости духа и др.; самоуважение — более глубокое осознание собственной ценности как личности.

Копинг-механизмы, связанные с эмоциональной сферой личности, проявляются в виде переживания протеста, возмущения, противостояния проблеме и ее последствиям; эмоциональной разрядки — отреагирования чувств, вызванных проблемой, например плачем; изоляции — подавления, недопущения чувств, адекватных ситуации; пассивного сотрудничества — доверия с передачей ответственности специалисту; покорности, фатализма, капитуляции; самообвинения, возложения вины на себя; переживания злости, раздражения, связанных с ограничением жизни проблемой; сохранения самообладания — равновесия, самоконтроля.

С поведенческой сферой человека связаны отвлечение — обращение к какой-либо деятельности, уход в работу; альтруизм — забота о других, когда собственные потребности отодвигаются на второй план; активное избегание — стремление избегать «погружения» в процесс решения проблемы; компенсация — отвлекающее исполнение каких-то собственных желаний, например покупка чего-то для себя; конструктивная активность — удовлетворение какой-то давней потребности, например, совершить путешествие; уединение — пребывание в покое, размышление о себе; активное сотрудничество — ответственное участие в процессе решения проблемы; поиск эмоциональной поддержки — стремление быть выслушанным, встретить содействие и понимание. Распространенными приемами, включающими поведенческие механизмы, являются сознательное изменение напряжения и расслабления мышц (релаксация), успешность деятельности обучаемых (результативность деятельности), образное представление тепла и тяжести (аутогенная тренировка), размышление (медитация) и др.

При этом йога является интегральной технологией, которая задействует одновременно когнитивные, поведенческие и эмоциональные копинг-механизмы коррекции стрессового состояния личности и обеспечивает человеку адаптивное (функциональное) копинг-поведение, направленное на решение его проблем.

Мы предположили, что занятия йогой повышают стрессоустойчивость личности, задействуя когнитивные, поведенческие и эмоциональные копинг-механизмы коррекции стрессового состояния.

Для проверки нашего предположения мы провели следующий эксперимент.

Экспериментальная группа из 90 человек проходила трехмесячный курс йоги из 24 занятий. Занятия проходили дважды в неделю. Длительность занятия — 45 минут. Схема занятия строилась следующим образом: медитация, направленная на расслабление всего тела (5 минут), медитация на положительно окрашенное эмоциональное состояние (5 минут), полное (глубокое) дыхание + попеременное дыхание (5 минут), физические упражнения (25—30 минут), отдых.

Контрольная группа из 108 человек никаких занятий не посещала.

В исследовании использовались следующие методики: опросник диагностики стрессоустойчивости С.В. Субботина, а также опросник по шкале тревожности Спилбергера — Ханина, опросник структуры темперамента В.М. Русалова и личностный опросник Шострома, показатели которых продемонстрировали высокую степень корреляции с показателями стрессоустойчивости по опроснику С.В. Субботина.

В начале занятия практикующие входили в состояние радости и умиротворения. Для этого нужно было сесть в любую удобную позу, закрыть глаза, по возможности расслабиться и вместе с инструктором повторять формулы самовнушения: «Я расслаблен. Я спокоен» [10; 12].

При этом происходило ослабление доминантного очага, являющегося источником невротического состояния, и создание нового доминантного очага с положительной эмоциональной окраской с помощью концентрации на формулах самовнушения и сопутствующих им ощущениях, что включало поведенческий механизм коррекции стрессового состояния и способствовало выходу занимающихся из нежелательного состояния.

Затем практикующие выполняли медитацию, также направленную на вызывание у себя и удержание состояния расслабленности и положительного психоэмоционального состояния. Для этого, по-прежнему находясь в удобной позе и сохраняя глаза закрытыми, практикующие сосредотачивались на приятных образах и природных пейзажах. При этом у практикующих наблюдалось постепенное расслабление тела, поза становилась менее напряженной, выражение лица смягчалось. Такое начало занятия с элементами медитации способствовало появлению высокоамплитудного альфа-ритма у правого полушария мозга, что соответствует состоянию особого покоя и расслабления, во время которого решаются серьезные психологические проблемы личности и создаются условия для активного управления всей внутренней средой организма [6]. При этом снимается нервное возбуждение и уменьшаются проявления таких эмоциональных реакций, как гнев, раздражение, агрессия, страх. Таким образом во время занятия задействовались эмоциональные механизмы коррекции стрессового состояния личности.

После этого практикующие выполняли дыхательные упражнения, о пользе которых в преодолении стресса много писали А. Лоуэн, М.П. Ивлев, Дж. Эверли и Р. Розенфельд [4; 5; 11].

Глубокое дыхание способствовало насыщению крови кислородом, что активировало заднюю левую и переднюю правую зоны мозга, так называемую «ось сверхсознания», соответствующую творчеству и интуиции. В обычном же состо-

янии активизированы передние (лобные) доли левого полушария и задние — правого («когнитивная ось»). Когда с помощью усиления «оси сверхсознания» у практикующих включался механизм творческой интуиции, у них повышалась возможность получения некоего решения, которое на первый взгляд кажется абсолютно нелогичным, но при этом оно будет единственно верным [8]. Верно найденное решение по поиску выхода из проблемной ситуации является важным фактором преодоления стресса и воплощает собой когнитивный механизм коррекции стрессового состояния личности.

Попеременное дыхание через левую и правую ноздрю производит уравновешивающее, гармонизирующее воздействие на деятельность правого и левого полушарий мозга, т.е. носит антистрессовый характер. Через мозолистое тело начинает формироваться больше связей, а чем больше связей, тем быстрее и эффективнее происходит обработка информации и тем более разумно мы способны действовать. Появляется возможность посмотреть на свою ситуацию со стороны, произвести ее объективный анализ с поиском конструктивного решения, т.е. задействуются когнитивные механизмы коррекции стрессового состояния личности.

После дыхательных упражнений практикующие выполняли физические упражнения. Комплекс физических упражнений был представлен комплексом «Сурья намаскар». По мнению исследователей, умеренные физические нагрузки повышают устойчивость человека к стрессам [1; 10]. При этом упражнения комплекса «Сурья Намаскар» как раз являются такими, которые произвольно ставят тело человека в принципиально непривычное положение, и чтобы удержать тело в непривычной позе, нужна большая концентрация внимания. Тело, принимающее непривычное положение, начинает искать в нем баланс, чтобы сохранить равновесие, — внимание переносится с внешней среды на внутреннюю, что позволяет дистанцироваться от стрессогенной ситуации и понизить ее значимость, действуя поведенческий механизм коррекции стрессового состояния.

После завершения физической нагрузки практикующий должен расслабиться в позе «Шавасана» на несколько минут. За счет того, что комплекс упражнений заканчивается техникой глубокой релаксации, йога как бы «моделирует» нормальную физиологическую реакцию на стресс, позволяя завершить цепочку физиологических реакций.

Согласно приведенным выше фактам и размышлениям, упражнения йогов — эффективный способ повышения стрессоустойчивости. Благодаря выполнению этих упражнений, практикующий учится управлять своими эмоциями (эмоциональный механизм повышения стрессоустойчивости), входить в состояние спокойствия и расслабления, снимать мышечные и психические зажимы (поведенческий механизм повышения стрессоустойчивости), активизировать свои творческие ресурсы и находить выход из проблемной ситуации (когнитивный механизм повышения стрессоустойчивости).

Для оценки влияния разработанной нами программы мы проанализировали значимость различий между контрольной и экспериментальной группами до и после занятий. Для выявления значимости различий результатов мы использовали критерий Вилкоксона для зависимых выборок. В табл. 1, 2 выделены значимые различия на уровне $p < 0,05$.

Таблица 1

Сравнение средних значений показателей стрессоустойчивости экспериментальной группы до и после занятий йогой

Экспериментальная группа	Средние значения		p-уровень
	до занятий	после занятий	
Опросник Субботина			
Стрессоустойчивость	145,04	118,82	0,000149
Тест Спилберга — Ханина			
Реактивная тревожность	51,04	41,21	0,000073
Личностная тревожность	47,10	40,80	0,000035
Опросник Русалова			
Предметная эргичность	3,91	6,10	0,000030
Социальная эргичность	3,56	5,78	0,000061
Пластичность	4,27	6,02	0,000159
Социальная пластичность	4,86	6,37	0,000172
Темп	2,97	5,03	0,000014
Социальный темп	3,51	5,61	0,000068
Эмоциональность	6,76	5,70	0,000023
Социальная эмоциональность	6,50	5,60	0,000024

Показатели в экспериментальной группе значительно изменились, при этом уровень значимости различий по всем показателям стрессоустойчивости высокий, т.е. изменение показателей произошло не случайным образом, а в результате оказанного воздействия

Рассмотрим, как изменились результаты контрольной группы.

Таблица 2

Сравнение средних значений показателей стрессоустойчивости контрольной группы до и после эксперимента

Экспериментальная группа	Средние значения		p-уровень
	до занятий	после занятий	
Опросник Субботина			
Стрессоустойчивость	118,81	116,95	0,589722
Тест Спилберга — Ханина			
Реактивная тревожность	43,27	44,57	0,727501
Личностная тревожность	42,81	43,12	0,956774
Опросник Русалова			
Предметная эргичность	6,14	5,96	0,870024
Социальная эргичность	6,05	5,94	0,656753
Пластичность	7,10	6,94	0,507364
Социальная пластичность	6,49	7,03	0,117038
Темп	6,14	6,30	0,510521
Социальный темп	5,88	6,22	0,407901
Эмоциональность	8,13	8,05	0,942299
Социальная эмоциональность	7,06	6,25	0,065892

Как мы видим, p — уровень значимости различий по всем показателям выше уровня значимости $p = 0,05$ — это обозначает, что различия между выборками статистически недостоверны. Следовательно, изменение показателей произошло случайным образом под воздействием случайных факторов.

Таким образом, мы доказали, что в экспериментальной группе стрессоустойчивость у испытуемых повысилась в результате прохождения курса йоги. При этом, как было проанализировано выше, задействовались когнитивные, поведенческие и эмоциональные механизмы коррекции стрессового состояния личности.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. — М., 2008. — 254 с.
- [2] Бережная Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы III Всероссийского съезда психологов. 25—28 июня 2003 г.: в 8 т. — СПб., 2003. — Т. 1. — С. 453.
- [4] Ивлев М.П. Здоровье. — М., 2002. — № 2.
- [5] Лоуэн А. Психология тела. — М., 2006. — 256 с.
- [6] Сандомирский М.Е. Защита от стресса. — М., 2001. — 336 с.
- [7] Свидерская Н.Е., Быков П.В. Пространственная организация ЭЭГ при интенсивной гипервентиляции (циклическом дыхании) // Физиология человека. — М., 2006.
- [8] Свидерская Н.Е., Дащинская Т.Н., Таратынова Г.В. Способ активизации творческих процессов с участием «сверхсознания» // Экология и традиционные религиозно-магические знания. Сборник материалов международного междисциплинарного научно-практического симпозиума. — М., 2001.
- [9] Свядош А.М. Неврозы: руководство для врачей. — М., 1998. — 448 с.
- [10] Татура Ю.В. Стресс: тонкости, хитрости и секреты. — М., 2006. — 384 с.
- [11] Эверли Дж.С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение. — М., 2003. — 352 с.
- [12] Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб., 2012. — 256 с.

REFERENCES

- [1] Arkhipova E.F. *Korrekcionno-logopedicheskaja rabota po preodoleniju stertoj dizartrii u detej* [Correction speech therapy work to overcome erased dysarthria in children]. — М., 2008. — 254 p.
- [2] Berezhnaya N.I. *Stressoustojchivost' operativnyh sotrudnikov tamozhennyh organov* [Stress resistance operatives customs authorities] // Yearbook of the Russian Psychological Society: Proceedings of the 3rd All-Russian Congress of psychologists. 25—28 June 2003. — St. Petersburg, 2003. — Pp. 453
- [3] Ivlev M.P. *Zdorov'e* [Health]. — М., 2002.
- [4] Lowen A. *Psihologija tela* [Psychology of body]. — М., 2006. — 256 p.
- [5] Sandomirskiy M.E. *Zashhita ot stressa* [Protection from stress]. — М., 2001.
- [6] Sviderskaya N.E., Bykov P.V. *Prostranstvennaja organizacija EEG pri intensivnoj giperventiljacii (ciklicheskom dyhanii)* [The spatial organization of EEG during intense hyperventilation (cyclic breathing)] // Human Physiology. — М., 2006.
- [7] Sviderskaja N.E., Dashhinskaja T.N., Taratynova G.V. *Sposob aktivizacii tvorcheskikh processov s uchastiem «sverhsoznaniya»* [A method of activation of processes involving “superconscious” // Ecology and Traditional Religious and magic materials. Book of international interdistiplinary scientific and practical symposium]. — М., 2001
- [8] Svyadosch A.M. *Nevrozy: rukovodstvo dlja vrachej* [Neuroses: a guide for doctors]. — М., 1998. — 448 p.
- [9] Tatura J.V. *Stress: tonkosti, hitrosti i sekrety* [Stress: the subtleties, tricks and secrets]. — М., 2006. — 384 p.
- [10] Everly D.S., Rosenfeld R. *Stress: priroda i lechenie* [Stress: the nature and treatment]. — М., 2003. — 352 p.
- [11] Scherbatyh J.V. *Psihologija stressa i metody korrekcii* [Psychology of stress and methods of correction]. — SPb., 2012. — 256 p.

MECHANISMS OF IMPROVEMENT PERSON'S STRESSRESISTANCE WITH YOGA

A.V. Mikheeva

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

In modern society, amplified effect on humans of different stress factors — such as an increase in the tempo of modern life and the amount of information received, Virtualization of society, changes in social life, environmental degradation, natural and man-made disasters, worsening the political situation in the world economic crisis and etc.

Key words: handle stress, coping mechanism, yoga, temperament.

НАШИ АВТОРЫ

- Антонюк Елена Викторовна** — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков департамента иностранных языков Национального исследовательского института — Высшей школы экономики (e-mail: lienaru@mail.ru)
- Бекеева Анна Рапкатовна** — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН (e-mail: annabeck@radio.fm)
- Борзенкова Анастасия Александровна** — студентка 2-го курса магистратуры кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН (e-mail: a.a.borzenkova@gmail.com)
- Борисова Анна Александровна** — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН (e-mail: anna.alex.borisova@gmail.ru)
- Дворядкина Наталья Андреевна** — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН
- Котеняткина Ирина Борисовна** — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН (e-mail: koteniatkina@gmail.com)
- Маслова Ольга Владимировна** — соискатель кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН, старший преподаватель кафедры иностранных языков Московского государственного университета им. И.М. Сеченова
- Медведева Карина Олеговна** — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета РУДН
- Михеева Анастасия Валерьевна** — соискатель кафедры социальной и дифференциальной психологии РУДН (e-mail: nastyamikheeva@mail.ru, тел. 8 (495) 883 64 13)
- Михеева Наталья Федоровна** — доктор филологических наук, профессор, акад. МАН ВШ, заведующая кафедрой иностранных языков филологического факультета РУДН (e-mail: mikheeva_rudn@mail.ru)
- Моисеенко Лилия Васильевна** — кандидат филологических наук, доцент, профессор, зав. кафедрой лингвистики и проф. коммуникации в области права МГЛУ (e-mail: liliamoiseenko@gmail.com)
- Мыскин Сергей Владимирович** — кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института языкознания РАН (e-mail: myskinsv@yandex.ru)
- Тирских Софья** — аспирант МГЛУ