

ISSN 2687-0126

# PROFESSIONAL DISCOURSE & COMMUNICATION

**Дискурс  
профессиональной  
коммуникации**

VOLUME 4 ISSUE 2  
2022

### **Editor-in-Chief**

Dmitry S. Khramchenko MGIMO University, Moscow, Russia

### **Editorial Board**

Aleksey N. Aleksakhin	MGIMO University, Moscow, Russia
Aleksandra G. Anisimova	Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
Igor V. Chekulay	Belgorod State University, Belgorod, Russia
Olga S. Chesnokova	RUDN University, Moscow, Russia
Seda K. Gasparyan	Yerevan State University, Armenia
Svetlana V. Ivanova	Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russia
Antonina A. Kharkovskaya	Korolev Samara National Research University, Samara, Russia
Igor E. Klyukanov	Eastern Washington University, USA
Nelly A. Krasovskaya	Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia
Liu Ruomei	Beijing Foreign Studies University, China
Viktoria L. Malakhova	MGIMO University, Moscow, Russia
Elena N. Malyuga	People's Friendship University of Russia, Moscow, Russia
Arto Mustajoki	The University of Helsinki, Finland
Evgeniya V. Ponomarenko	MGIMO University, Moscow, Russia
Olga N. Prokhorova	Belgorod State University, Belgorod, Russia
Enrique F. Quero-Gervilla	The University of Granada, Spain
Oleg A. Radchenko	Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
Galina V. Sinekopova	Eastern Washington University, USA

### **The Founder:** MGIMO University

**Address:** 76 Prospekt Vernadskogo, Moscow, Russia, 119454

*Professional Discourse & Communication* is an international, peer-reviewed quarterly journal dedicated to discussing various theoretical and applied problems of professional communication. Its articles provide researchers and practitioners with the most up-to-date, comprehensive and important research, paying specific attention to modern linguistic approaches to professional discourse as well as practical aspects of teaching methodology as related to the language of particular professional spheres.

*PDC* specifically addresses readers in any field of professional communication (business, legal, diplomatic, economic, political, academic, medical, art and any other professional sphere) who are interested in qualitative discourse analytical approaches, on the one hand, and scholars who are interested in issues of professional communication (discourse studies, functional linguistics, pragmatics, semiotics, rhetoric, linguosynergetics, sociolinguistics, cognitive linguistics, stylistics, cross-cultural communication, cultural studies, country studies, second language acquisition and teaching methodology, and related fields), on the other hand.

ISSN 2687-0126

Website: <https://pdc-journal.com>

**Главный редактор**

Храмченко Дмитрий Сергеевич

доктор филологических наук, профессор кафедры английского языка №4 МГИМО МИД России

**Редакционная коллегия**

Алексахин Алексей Николаевич

доктор филологических наук, профессор кафедры китайского, вьетнамского, лаосского и тайского языков МГИМО МИД России

Анисимова Александра Григорьевна

доктор филологических наук, профессор кафедры английского языкознания, Московский университет имени М.В. Ломоносова

Гаспарян Седа Керобовна

доктор филологических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Ереванский государственный университет, Армения

Иванова Светлана Викторовна

доктор филологических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

Клюканов Игорь Ангелевич

доктор филологических наук, профессор, Восточный Вашингтонский университет, США

Красовская Нелли Александровна

доктор филологических наук, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого

Куеро-Гервилья Энрике Ф.

PhD, декан факультета перевода Университета Гранады, Испания

Лю Жомэй

доктор филологических наук, иностранный член Российской академии естественных наук, профессор Пекинского университета иностранных языков

Малахова Виктория Леонидовна

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №4, МГИМО МИД России

Малюга Елена Николаевна

доктор филологических наук, заведующий кафедрой иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов

Мустайоки Арто

PhD, декан Гуманитарного факультета, Хельсинки университет, Финляндия

Пономаренко Евгения Витальевна

доктор филологических наук, профессор кафедры английского языка №4 МГИМО МИД России

Прохорова Ольга Николаевна

доктор филологических наук, директор института межкультурной коммуникации и международных отношений, Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Радченко Олег Анатольевич

доктор филологических наук, профессор кафедры общего и сравнительного языкознания, Московский государственный лингвистический университет

Синекопова Галина Васильевна	кандидат филологических наук, профессор, Восточный Вашингтонский университет, США
Харьковская Антонина Александровна	кандидат филологических наук, профессор кафедры английской филологии, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева
Чекулай Игорь Владимирович	доктор филологических наук, профессор кафедры английского языка, Белгородский государственный национальный исследовательский университет
Чеснокова Ольга Станиславовна	доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков филологического факультета, Российский университет дружбы народов

**Учредитель:** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации»

**Адрес:** 119454, г. Москва, проспект Вернадского, д. 76

«Дискурс профессиональной коммуникации» - международный рецензируемый электронный научный журнал, издающийся с периодичностью 4 раза в год. Журнал публикует статьи, в которых отражаются результаты актуальных фундаментальных и теоретических исследований в области профессиональной коммуникации. Основное направление журнала - современные подходы к изучению лингвистических аспектов профессионального дискурса и практических вопросов преподавания языка конкретных профессий.

Зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Российской Федерации. Свидетельство о регистрации средства массовой информации в Роскомнадзоре: Эл № ФС77-76677 от 26 августа 2019 г.

ISSN 2687-0126

Официальный сайт журнала: <https://pdc-journal.com>

## Contents

Original article

**Linguistic Methods of Implementing a Communicative Strategy of Self-Defense in American Political Discourse..... 7**  
by Yaroslav Y. Khlopotunov

**Intertextuality as a Rhetorical Device in American Politicians' Inaugural Addresses: Functional-Linguistic Analysis ..... 18**  
by Tatiana A. Svetonosova

**Syntactic Structures in English-Language Agreements: Structural and Functional Aspects..... 31**  
by Oleg A. Velikodnev

**Terminologization of Coloronyms of Metal and Mineral Etymological Origin: Evolutionary Aspect ..... 45**  
by Maria V. Volkova

**Contemporary Psychological Challenges of Educators Teaching L2 To Public Relations Students. .... 66**  
by Alla P. Minyar-Beloroucheva, Polina I. Sergienko,  
Olga D. Vishnyakova, Elizaveta A. Vishnyakova

**Comprehensive Preparation for the English Language Olympiad as Part of Improving the Quality of Language Education in Russia ..... 78**  
by Artem P. Gulov

Viewpoint

**Distance Learning & English Language Teachers' Professional Development. .... 90**  
by Irina V. Khitrova, Inga V. Treshina

## Содержание

Оригинальные статьи

**Языковые приемы реализации коммуникативной стратегии  
самозащиты в американском политическом дискурсе** ..... 7

Хлопотунов Я.Ю.

**Интертекстуальность как риторический прием  
инаугурационных речей американских политиков  
(функционально-лингвистический анализ)** ..... 18

Светоносова Т.А.

**Синтаксические структуры в англоязычных договорах:  
структурно-функциональный аспект** ..... 31

Великоднев О.А.

**Терминологизация колоронимов с этимологией минерального  
и металлического происхождения во французском научном  
дискурсе (эволюционный аспект)** ..... 45

Волкова М.В.

**Современные проблемы психологии преподавания второго  
иностранного языка специалистам в области PR** ..... 66

Миньяр-Белоручева А.П., Сергиенко П.И., Вишнякова О.Д., Вишнякова Е.А.

**Подготовка учащихся к Олимпиаде по английскому языку  
в аспекте совершенствования языкового образования в России** ..... 78

Гулов А.П.

Мнение

**Профессиональная подготовка будущих преподавателей  
английского языка в условиях дистанционного обучения** ..... 90

Хитрова И.В., Трешина И.В.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-7-17>

## ЯЗЫКОВЫЕ ПРИЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ САМОЗАЩИТЫ В АМЕРИКАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

**Я.Ю. Хлопотунов**

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого*

*(Тула, Россия)*

*yktula17@gmail.com*

**Аннотация:** Целью настоящей статьи является изучение языковых приемов реализации коммуникативной стратегии самозащиты как одной из конфронтационных коммуникативных стратегий американского политического дискурса. Актуальность исследования обусловлена трансформацией современной американской политической риторики, следствием чего является интенсификация конвенционально-деструктивных элементов в американской политической риторике и преобладание в политической речи единиц субъективно-отрицательной модальности. В свою очередь, коммуникативная стратегия самозащиты позволяет коммуниканту отвести от себя отрицательную информацию и перейти от оборонительной позиции к нападению. Автор анализирует различные тактические способы реализации коммуникативной стратегии самозащиты, к которым можно отнести оправдание, оспаривание, ответную критику (контробвинение), возмущение и противопоставление. Они включают в себя ряд речевых средств (лексические единицы с отрицательной оценкой, дейктические конструкции, разговорные слова, лексические повторы, личные местоимения, градацию и т.д.). Кроме того, в настоящей статье рассмотрены коммуникативные роли участников речевого акта конфронтации. Так, можно выделить следующие модели речевого поведения: наступление (атаку, провокацию), оборону (самозащиту, реакцию на провокацию) и оценку (на основании наблюдения за конфликтом). Благодаря реализации коммуникативной стратегии самозащиты, возможен переход коммуниканта от обороны к наступлению.

**Ключевые слова:** конфронтационные коммуникативные стратегии, функциональная лингвистика, политический дискурс, речевые тактики, речевые средства, прагмалингвистика.

**Для цитирования:** Хлопотунов Я.Ю. (2022). Языковые приемы реализации коммуникативной стратегии самозащиты в американском политическом дискурсе. *Дискурс профессиональной коммуникации*. 4(2), С. 7–17. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-7-17>

## 1. ВВЕДЕНИЕ

**П**од американским политическим дискурсом мы понимаем национально-институциональный подвид политического дискурса, включающий в себя следующие лингвистические и экстралингвистические особенности: утверждающий и побуждающий характеры, диалогичность и интерактивность, декларативность, ситуативность, агональность, прагматичность и персуазивность [Забело, 2011; Левенкова, 2010; Шейгал, 2000]. В течение последних десяти лет мы можем наблюдать значительные изменения в американской политической риторике, усиление агрессивно-деструктивной составляющей в речи американских политиков, постепенный отход от установленных конвенциональных норм и ориентации на кооперативное взаимодействие. Яркими примерами стали последние две президентские кампании, охарактеризовавшиеся столкновениями не просто разных политических сил, но также морально-нравственных ценностных установок коммуникантов. Так, речевое поведение одного из кандидатов на пост президента США Дональда Трампа отличилось нехарактерными для толерантного американского политического дискурса расово-гендерными высказываниями, дискредитировавшими отдельные национальности и гендеры [Хлопотунов, Храменко, 2020; Хлопотунов, 2019].

Коммуникативной стратегией является некоторая совокупность речевых тактик, которые используются субъектом речи для реализации определенных целей (интенций) исходя из сложившихся коммуникативных ситуаций [Иссерс, 1999]. В зависимости от коммуникативных намерений адресанта, имплицитно или эксплицитно выражаемых в речи, выбирается та или иная стратегия взаимодействия с другим участником коммуникации [Чернявская, 2006]. Исходя из этого выделяются коммуникативные стратегии кооперации и конфронтации. Если целью стратегий первого типа является достижение определенного взаимодействия и сотрудничества между участниками речевого взаимодействия, то при конфронтации установками коммуниканта являются лидерство, эгоцентризм и желание выстроить иерархию социальных отношений вокруг себя.

В зависимости от намерений коммуниканта можно определить следующие конфронтационные коммуникативные стратегии: стратегию дискредитации, стратегию подчинения и убеждения, стратегию захвата инициативы и контроля над ситуацией и стратегию самозащиты. Для каждой из выделенных нами стратегий характерен определенный набор речевых тактик, целевых установок и лингвостилистических средств.

Характерной особенностью коммуникативной стратегии самозащиты является то, что она сочетает тактические средства и лингвостилистический инструментарий других речевых стратегий конфронтации, но использует их для реализации иных прагматических интенций [Тютюнова, 2008]. Задачами коммуниканта в случае реализации коммуникативной стратегии самозащиты становится отведение от себя дискредитирующих заявлений, сопротивление попыткам захватить инициативу в речевом взаимодействии и контролировать ситуацию общения, отказ подчиниться требованиям другого участника коммуникации, а также перевод негативной информации вокруг себя в положительное русло и переход к речевой атаке на политического соперника.

**Целью исследования** является изучение тактических способов реализации коммуникативной стратегии самозащиты в американском политическом дискурсе. В соответствии с поставленной целью в статье решаются следующие задачи:

- на материале политических речей американских деятелей выделяется лингвостилистический инструментарий способов отведения коммуникантом от себя негативной оценки;
- выделяются основные виды речевой тактики самозащиты и особенности их применения в американской политической риторике;
- подробно рассматриваются роли участников коммуникативного акта самозащиты в ситуации речевой конфронтации.

## 2. МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются функционально-прагматические особенности речевого акта самозащиты в конфронтационных коммуникативных стратегиях американского политического дискурса. Анализ языковых способов тактической реализации целевых установок в институциональном дискурсе позволяет выявить интенциональные и морально-ценностные установки коммуниканта, а также рассмотреть лингвистические и экстралингвистические особенности применения данной стратегии самозащиты в конфликтной речевой ситуации.

Эмпирическим материалом исследования являются фрагменты речей известных американских политиков. В результате функционально-прагматического анализа были установлены основные способы тактической реализации конфронтационной стратегии самозащиты в американском политическом дискурсе.

## 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Можно выделить следующих участников коммуникативного акта конфронтации: субъекта высказывания (провокатора), активного участника конфликта (жертву) и пассивных наблюдателей (аудиторию). Во время речевого взаимодействия участники коммуникации выбирают для себя одну из ролей и в соответствии с ней применяют одну из моделей речевого поведения: наступление (атаку, провокацию), оборону (самозащиту, реакцию на провокацию) и оценку (на основании наблюдения за конфликтом). В некоторых видах институционального дискурса, например в юридическом дискурсе, данные роли закреплены за участниками коммуникации (прокурор как наступающий, адвокат и подсудимый как обороняющиеся и судья и присяжные как оценивающие). Особенностью политического дискурса является то, что участники коммуникации могут менять роль в зависимости от ситуации (во время дебатов, встречи с избирателями и т.п.). В качестве способов наступления можно выделить тактические приемы стратегии дискредитации, подчинения и убеждения. Целью данных стратегий является уязвление оппонента, подчинение его воли, склонение к определенным действиям [Хлопотунов, 2020]. В свою очередь, реакцией на речевую атаку становятся тактические приемы стратегии самозащиты.

Стратегией самозащиты является совокупность речевых действий коммуниканта, направленных на опровержение обвинений в свой адрес, отвод от себя негативной или агрессивной информации и смягчение ответственности за совершенные проступки или преступления [Тютюнова, 2008]. В качестве цели данной стратегии можно выделить стремление защитить себя, оспорить выдвинутые обвинения (примеры 1–3):

(1) *OBAMA: Nothing Governor Romney just said is true, starting with this notion of me apologizing. This has been probably the biggest whopper that's been told during the course of this campaign. And every fact checker and every reporter who's looked at it, Governor, has said*

*this is not true (Transcript of the third debate between President Obama and Republican nominee Mitt Romney, 22.10.2012)/ ОБАМА: Ничего из того, что сказал губернатор Ромни, не является правдой, начиная с замечания о том, чтобы я извинился. Это, наверное, самая большая и наглая ложь, сказанная за время этой кампании. И любой фактчекер и любой репортер, который взглянул на это, губернатор, уже сказал, что это неправда (здесь и далее перевод наш – Я. Х.).*

*(2) Q: Mr. President, in the year 2000, President Clinton got a request from Kim Jong Il. You got the request and right away went here to meet him. Do you understand those people who said you gave him the ultimate present? The legitimacy to a people who oppresses its people before you as a United States president and leader of the free world meet and shake hands with this leader of North Korea which is oppressing his own people?*

*TRUMP: I think we just answered the question.*

*Q: Do you understand?*

*TRUMP: I understand it much better than you do. Thank you very much (Vox, 12.06.2018)/*

В: Господин президент, в 2000 году президент Клинтон получил запрос от Ким Чен Ира. Вы получили запрос и сразу же прибыли сюда на встречу с ним. Вы же понимаете тех людей, которые сказали, что вы сделали для него идеальный подарок? Встретившись с лидером Северной Кореи и пожав ему руку, подтвердили ли вы легитимность режима, занимающегося репрессиями против собственного народа?

ТРАМП: Я думаю, мы уже отвечали на этот вопрос.

В: Вы это осознаете?

ТРАМП: Я осознаю это намного лучше, чем вы. Спасибо большое.

*(3) TRUMP: I don't think you understood what was — this was locker room talk. I'm not proud of it. I apologize to my family. I apologize to the American people. Certainly I'm not proud of it. But this is locker room talk (The second Trump-Clinton presidential debate. The New York Times, 10.10.2016)/*

ТРАМП: Я думаю, что вы не совсем понимаете суть – это был разговор за закрытыми дверями. Я приношу извинения своей семье. Я приношу извинения американскому народу. Определенно, я не горжусь этим. Но это был разговор за закрытыми дверями.

Фрагмент (1) взят из предвыборных дебатов между Бараком Обамой и Миттом Ромни. В нем Обама отвечает на выдвинутые Ромни обвинения в недостаточно суровой политике по отношению к Ирану и желании угодить лидерам стран-противников США. Использование отрицательного местоимения *nothing* и абстрактной лексемы *true* позволяет опровергнуть все дискредитирующие заявления политического противника. Обама указывает на исходную точку, с которой начинаются обвинения М. Ромни, с помощью причастия *starting*. Кроме того, адресант использует превосходную форму прилагательного *big* и разговорную лексическую единицу *whopper*, чтобы подчеркнуть огромный масштаб недостоверной информации. Апелляция к неким фактчекерам и репортерам с помощью словосочетаний *every fact checker and every reporter* указывает на наличие возможности проверить ложность сведений М. Ромни, а также позволяет репрезентовать Б. Обаму как уверенного и надежного в своих словах коммуниканта. Соответственно, адресант переходит от стратегии самозащиты к стратегии дискредитации, отвечая тем самым на нападки оппонента.

Фрагмент (2) представляет собой пресс-конференцию президента США Дональда Трампа. В нем он отводит от себя негативную информацию журналиста, пытающегося дискредитировать саммит между Америкой и Северной Кореей, репрезентованный администрацией Белого Дома в качестве большой дипломатической победы американского лидера. Д. Трамп

уходит от ответа, используя дейктические конструкции, указывающие на неактуальность данного диалога (*I think we just answered the question, I understand it much better than you do*). В свою очередь, журналист с помощью повтора и эллипсиса пытается призвать президента ответить на данный вопрос (*Do you understand?*). В ответ на это Д. Трамп использует этикетную конструкцию и тем самым завершает неприятный для него разговор, избегая уточняющих вопросов (*Thank you very much*). Таким образом, с помощью стратегии самозащиты президент США пресекает провокацию журналиста.

Фрагмент (3) взят из предвыборных дебатов между Дональдом Трампом и Хиллари Клинтон. В нем Д. Трамп отвечает на вопрос избирателя, пытаясь смягчить вину за свои сексистские высказывания. Уточняющая конструкция в первом предложении позволяет коммуниканту указать на неполноту контекста его выражений, дошедших до общественности (*this was locker room talk*). Лексический повтор словосочетания *locker room talk* дает возможность охарактеризовать заявления Д. Трампа как непредназначенные для публики, имеющие интимный характер. Кроме того, коммуникант использует несколько раз личное местоимение *I*, чтобы подчеркнуть индивидуальность принятого им решения извиниться, отсутствие давления со стороны его предвыборного штаба, а градация *my family – the American people* указывает на единение семьи кандидата в президенты с американским народом, объединение личных и общественных категорий в его сознании. Следовательно, Д. Трамп репрезентует себя как раскаявшегося человека, не ожидавшего, что его слова будут преданы огласке.

Тактическими способами реализации коммуникативной стратегии самозащиты в американском политическом дискурсе являются оправдание (1), оспаривание (2), ответная критика (контробвинение) (3), возмущение (4) и противопоставление (5) [Хлопотунов, 2020]. См., например:

(1) *CLINTON: Japan, Korea, even Saudi Arabia. He said if we have them, why don't we use them, which I think is terrifying. The bottom line on nuclear weapons is that when the president gives the order, it must be followed. There's about four minutes between the order being given and the people responsible for launching nuclear weapons to do so. And that's why 10 people who have had that awesome responsibility have come out and in an unprecedented way said they would not trust Donald Trump with the nuclear codes or to have his finger on the nuclear button.*

*TRUMP: I have 200 generals and admirals, 21 endorsing me, 21 congressional medal of honor recipients. As far as Japan and other countries, we are being ripped off by everybody — we're defending other country. We're spending a fortune doing it. They have the bargain of the century. All I said is we have to renegotiate these agreements because our country cannot afford to defend Saudi Arabia, Japan, Germany, South Korea and many other places. We cannot continue to afford. She took that as saying nuclear weapons.*

*Look, she's been proven to be a liar on so many different ways. This is just another lie (Time, 19.10.2016)/*

КЛИНТОН: Япония, Корея, даже Саудовская Аравия. Он говорит, что если мы имеем их поддержку, то почему же мы не используем их, что я считаю ужасным. Суть вопроса о ядерном оружии заключается в том, что когда президент отдает приказ, то ему необходимо следовать. Между отдачей приказа и тем, как люди, ответственные за запуск ядерного оружия, сделают это, проходит около четырех минут. И именно поэтому 10 человек, на которых лежала такая огромная ответственность, вышли и беспрецедентным образом заявили, что не будут доверять Дональду Трампу ядерные коды или не позволят ему держать палец на ядерной кнопке.

ТРАМП: На моей стороне 200 генералов и адмиралов, 21 из них поддерживают меня, 21 награждены медалью почета Конгресса. Что касается Японии и других стран, то нас грабят все подряд — мы защищаем другую страну. Мы тратим на это целое состояние. У них есть сделка века. Все, что я сказал, — это то, что мы должны пересмотреть эти соглашения, потому что наша страна не может позволить себе защищать Саудовскую Аравию, Японию, Германию, Южную Корею и многие другие места. Мы не можем продолжать себе это позволять. Она же восприняла это как высказывание о ядерном оружии.

Послушайте, было доказано, что она лгунья во многих отношениях. Это просто еще одна ложь.

(2) МССАЙН: (...) *I'm not prepared at this time to cut off aid to Pakistan. So I'm not prepared to threaten it, as Senator Obama apparently wants to do, as he has said that he would announce military strikes into Pakistan.*

*We've got to get the support of the people of -- of Pakistan. He said that he would launch military strikes into Pakistan.*

*Now, you don't do that. You don't say that out loud. If you have to do things, you have to do things, and you work with the Pakistani government. (...)*

ОБАМА: (...) *If John wants to disagree with this, he can let me know, that, if the United States has Al Qaida, bin Laden, top-level lieutenants in our sights, and Pakistan is unable or unwilling to act, then we should take them out.*

*Now, I think that's the right strategy; I think that's the right policy (CNN, 26.09.2008)/*

МАККЕЙН: (...) В настоящее время я не готов прекратить оказание помощи Пакистану. Поэтому я не готов угрожать им, как, по-видимому, хочет сделать сенатор Обама, поскольку он сказал, что объявил бы о военных ударах по Пакистану.

Мы должны заручиться поддержкой народа Пакистана. Он же сказал, что нанесет военные удары по Пакистану.

Так вот, вы не должны делать это. Вы не должны этого говорить. Если вам нужно что-то делать, то делайте, работайте с пакистанским правительством. (...)

ОБАМА: (...) Если Джон хочет с этим не согласиться, он может дать мне знать, что если Соединенные Штаты охотятся за Аль-Каидой, бен Ладеном, высокопоставленными лейтенантами, а Пакистан не может или не желает содействовать, то тогда мы должны сами уничтожить их.

Так вот, я думаю, что это правильная стратегия; я думаю, что это правильная политика.

(3) КЛИНТОН: *We have an architect in the audience who designed one of your clubhouses at one of your golf courses. It's a beautiful facility. It immediately was put to use. And you wouldn't pay what the man needed to be paid, what he was charging you to do...*

ТРАМП: *Maybe he didn't do a good job and I was unsatisfied with his work...*

КЛИНТОН: *Well, to...*

ТРАМП: *Which our country should do, too (The first Trump-Clinton presidential debate. The Washington Post, 26.09.2016)/*

КЛИНТОН: У нас в аудитории есть архитектор, который спроектировал один из ваших клубных домов на одном из полей для гольфа. Это прекрасное заведение. И оно сразу же стало пользоваться спросом. И вы не заплатили ему столько, сколько он попросил...

ТРАМП: Может быть, он плохо справился с работой, и я был недоволен его работой...

КЛИНТОН: Ну, чтобы...

ТРАМП: Это то, что наша страна тоже должна сделать

(4) *TRUMP: If you look at Bill Clinton, far worse. Mine are words, and his was action. His was what he's done to women. There's never been anybody in the history of politics in this nation that's been so abusive to women. So you can say any way you want to say it, but Bill Clinton was abusive to women. (...)*

*And I will tell you that when Hillary brings up a point like that and she talks about words that I said 11 years ago, I think it's disgraceful, and I think she should be ashamed of herself, if you want to know the truth (The second Trump-Clinton presidential debate. The New York Times, 10.10.2016)/*

ТРАМП: Если вы посмотрите на Билла Клинтона, то все гораздо хуже. У меня это слова, а у него действие. Это то, что он делал с женщинами. В истории политики этой страны никогда не было никого, кто бы так жестоко обращался с женщинами. Так что вы можете говорить все, что хотите, но Билл Клинтон жестоко обращался с женщинами. (...)

И я скажу вам, что когда Хиллари поднимает подобную тему и говорит о словах, которые я сказал 11 лет назад, я думаю, что это позорно, и я думаю, что ей должно быть стыдно за себя, если вы хотите знать правду.

(5) *TRUMP: I am very underleveraged. I have a great company. I have a tremendous income. And the reason I say that is not in a braggadocios way. It's because it's about time that this country had somebody running it that has an idea about money (The first Trump-Clinton presidential debate. The Washington Post, 26.09.2016)/*

ТРАМП: У меня очень мало заемных средств. У меня отличная компания. У меня огромный доход. И причина, по которой я говорю это, не в хвастовстве. Это потому, что пришло время, чтобы этой страной управлял кто-то, у кого есть представление о деньгах.

Фрагмент (1) взят из дебатов между Дональдом Трампом и Хиллари Клинтон. Целевой установкой коммуниканта при использовании тактики оправдания служит убеждение аудитории в своей невинности, объяснение своих действий и поступков. Для этого Дональд Трамп номинирует оппонента как лжеца (*she's been proven to be a liar*) и оправдывает себя с помощью апелляции к авторитету (*I have 200 generals and admirals, 21 endorsing me, 21 congressional medal of honor recipients*). Также благодаря личным местоимениям *we* и *they*, противопоставляющих американский народ и жителей союзных США стран, и использованию лексики, типичной для делового дискурса (*the bargain, agreements*), Д. Трамп репрезентует себя как бизнесмена, заботящегося об экономике страны (*we're spending a fortune/ we cannot continue to afford/ we have to renegotiate*). Соответственно, коммуникант отвергает обвинения в свой адрес через пояснение и аргументацию своей позиции.

Фрагмент (2) взят из предвыборных дебатов между Барак Обама и Джоном Маккейном. Барак Обама пытается оспорить позицию Джона Маккейна по вопросу дипломатических отношений с Пакистаном. Дж. Маккейн подчеркивает с помощью сравнительного оборота свое иное видение ситуации на Ближнем Востоке, в корне отличающееся от высказываний его политического противника (*as Senator Obama apparently wants to do*). Через побудительные конструкции *we've got to*, *you don't* и *you have to* сенатор призывает Барака Обаму пересмотреть свою риторику в отношении Пакистана, не делать громких заявлений о возможных агрессивных действиях, применимых к данной стране. В ответ будущий президент США с помощью придаточного предложения условия моделирует ситуацию, при которой конфликт с Пакистаном становится возможен, т.е. пытается убедить аудиторию в правомерности своей позиции. Б. Обама также подчеркивает, что готов продолжить дискуссию по данному вопросу, если ему не удалось убедить своего оппонента (*if John wants to disagree with this, he can let me know*). Двойной повтор прилагательного *right* и синтаксис-

ческий параллелизм в словах будущего президента направлены на то, чтобы представить его мнение как верное и оспорить заявления Дж. Маккейна, критикующие Б. Обаму. Таким образом, тактика оспаривания позволяет не только защитить респондента, но и переиграть ситуацию в свою пользу, нивелировав атаку соперника.

Во фрагменте (3) Дональд Трамп реализует тактику ответной критики, эмоционально реагируя на обвинения одного из своих бывших работников, ретранслированное через Хиллари Клинтон. Контробвинение выражено спонтанно и не содержит аргументированных позиций. Так, Д. Трамп использует наречие *maybe*, выражающее некую неуверенность в своем мнении, поскольку оно ничем не подкреплено, но при этом является контробвинением. Коммуникант перебивает оппонента и пытается перевести русло беседы к обсуждению проблемы халатности на рабочем месте. Следовательно, своей ответной критикой Д. Трамп пытается дискредитировать обвинителя, указать на его нечестность и несправедливость.

Во фрагменте (4) Дональд Трамп реализует тактику возмущения, апеллируя к этическому поведению оппонента и защищая себя от его нападок. Через оппозицию *words– action* коммуникант отводит от себя негативную информацию и с помощью категоричных оценок и определений с негативной семантикой акцентирует внимание на лицемерии и неправомерности заявлений оппонента, возмущаясь нападками в свой адрес (*there's never been anybody in the history of politics, you can say any way you want to say it, disgraceful, ashamed*).

Во фрагменте (5) Д. Трамп реализует тактику противопоставления, репрезентуя свои положительные качества и совмещая в едином высказывании тактики анализ-«минус» и анализ-«плюс». Коммуникант демонстрирует свои достижения в бизнесе, используя лексику из экономической сферы (*underleveraged, income, company*) и многократный повтор местоимения *I*, имплицитно связывая успехи в экономике с собственным управлением компанией. Дейктическая конструкция *somebody running it that has an idea about money* содержит одновременно намек на отсутствие у его соперников понимания законов рынка и экономики и указание на собственную компетентность в данной области. Соответственно, тактика противопоставления позволяет одновременно защититься коммуниканту от нападок соперников и указать на собственные достоинства.

#### 4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Можно говорить о том, что коммуникативная стратегия самозащиты позволяет не только отразить атаку оппонента, но и словесно атаковать соперника, дискредитируя его и положительно репрезентуя себя. С помощью различных тактических способов реализации данной коммуникативной стратегии можно оправдать себя перед избирателями, оспорить дискредитирующие заявления, высказать ответную критику в адрес оппонента, возмутиться услышанному и противопоставить себя сопернику.

#### Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Забело Т. В. Лингвистическая специфика политического дискурса // Дискурс как социальная деятельность: приоритеты и перспективы: Материалы международной научной конференции 17-18 ноября 2011. М.: ИПК МГЛУ Рема, 2011. С. 111-112.
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 1999.
3. Левенкова Е. Р. Контрастивный анализ национально-специфических концептов в институциональном политическом дискурсе Великобритании и США // Вестник ЧелГУ. 2010. №32. С. 62-70.
4. Тютюнова О. Н. Коммуникативные стратегии и тактики судебного дискурса: на материале немецких и русских телевизионных передач (Автореферат дисс. на соиск. учен. степени канд. филол. наук). Волгоград, 2008.
5. Хлопотунов Я. Ю., Храмченко Д. С. Аксиологический аспект реализации конфронтационных коммуникативных стратегий в американском политическом дискурсе // Филологические науки в МГИМО. 2020. Т. 6. №4 (24). С. 65-74.
6. Хлопотунов Я. Ю. Конфронтационная коммуникативная стратегия самозащиты в американском политическом дискурсе. В сборнике: Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Орёл, 2020. С. 311–315.
7. Хлопотунов Я. Ю. Насмешка как тактика деструктивной речевой коммуникации в американском политическом дискурсе // Дискурс профессиональной коммуникации. 2019. Т. 1. № 2. С. 60-70.
8. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. М.: Флинта: Наука, 2006.
9. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. Волгоград: Перемена, 2000.
10. Ivanov N. V., Pogoretskaya O. A. The phenomenon of fascination in political discourse (by Italian examples) // Training, Language and Culture. 2021. Volume 5 Issue 2. Pp. 9-21. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-9-21
11. Murashova E. P. The role of the cognitive metaphor in the hybridisation of marketing and political discourses: An analysis of English-language political advertising // Training, Language and Culture. 2021. Volume 5 Issue 2. Pp. 22-36. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-22-36

## REFERENCES

1. Chernyavskaya, V.E. (2006). *Diskurs vlasti i vlast' diskursa: problemy rechevogo vozdejstviya* [Discourse of power and power of discourse: problems of verbal impact]. Moscow: Flinta: Nauka (in Russian).
2. Issers, O.S. (1999). *Kommunikativnye strategii i taktiki russkoj rechi*. [Communicative strategies and tactics of Russian speech]. Omsk.: Izd-vo Omsk. gos. un-ta [Omsk State University publishing house] (in Russian).
3. Ivanov, N. V., & Pogoretskaya, O. A. (2021). The phenomenon of fascination in political discourse (by Italian examples). *Training, Language and Culture*, 5(2), 9-21. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-9-21

4. Khlopotunov, Ya.Yu. (2019). Nasmeshka kak taktika destruktivnoj rechevoj kommunikacii v amerikanskom politicheskom diskurse [Mockery as a tactic of destructive verbal communication in American political discourse]. *Diskurs professional'noj kommunikacii [Professional Discourse and Communication]*, 1 (2), 60-70 (in Russian).
5. Khlopotunov, Ya.Yu. (2020). Konfrontacionnaya kommunikativnaya strategiya samozashchity v amerikanskom politicheskom diskurse [Confrontational communicative strategy of self-defense in American political discourse]. V sbornike: Yazyk. Kul'tura. Kommunikaciya: izuchenie i obuchenie. *Materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* (pp. 311-315) [Language. Culture. Communication: Teaching and Learning. *Proceedings of the 4th International Scientific Conference*]. Oryol (in Russian).
6. Khlopotunov, Ya.Yu., Khranchenko, D.S. (2020). Aksiologicheskij aspekt realizacii konfrontacionnyh kommunikativnyh strategij v amerikanskom politicheskom diskurse [Axiological aspect of confrontational communication strategies realization in American political discourse]. *Filologicheskie nauki v MGIMO [Philology in MGIMO]*, vol. 6, 4 (24), 65-74 (in Russian).
7. Levenkova, E.R. (2010). Kontrastivnyj analiz nacional'no-specificheskikh konceptov v institucional'nom politicheskom diskurse Velikobritanii i SSHA [Contrastive analysis of national specificity concepts in institutional political discourse of Great Britain and the USA]. *Vestnik CHelGU [Chelyabinsk State University Bulletin]*, 32, 62-70 (in Russian).
8. Murashova, E. P. (2021). The role of the cognitive metaphor in the hybridisation of marketing and political discourses: An analysis of English-language political advertising. *Training, Language and Culture*, 5(2), 22-36. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-22-36
9. Shejgal, E.I. (2000). *Semiotika politicheskogo diskursa [Semiotics of political discourse]*. Volgograd: Peremena (in Russian).
10. Tyutyunova, O.N. (2008). *Kommunikativnye strategii i taktiki sudebnogo diskursa: na materiale nemeckih i russkih televizionnyh peredach: avtoref. dis. na soisk. uchen. stepeni kand. filol. nauk [Communicative strategies and tactics of judicial discourse: based on the material of German and Russian television broadcasts: abstract of the dissertation for Ph.D.]*. Volgograd (in Russian).
11. Zabelo, T.V. (2011). Lingvisticheskaya specifika politicheskogo diskursa [Linguistic specificity of political discourse]. *Diskurs kak social'naya deyatelnost': priority i perspektivy: Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii 17-18 noyabrya 2011 [Discourse as social activity: priorities and perspectives: Proceedings of the international scientific conference 17-18 November 2011]* (pp.111-112). Moscow: IPK MGLU Rema (in Russian).

### Об авторе:

**Хлопотунов Ярослав Юрьевич** – аспирант кафедры переводоведения и межкультурной коммуникации Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого (Тула, Россия). Сфера научных и профессиональных интересов: функциональная лингвистика, прагматика, риторика.

E-mail: yktula17@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1079-9675

Получено: 17 февраля 2022 г.

Принято к публикации: 29 марта 2022 г.

## LINGUISTIC METHODS OF IMPLEMENTING A COMMUNICATIVE STRATEGY OF SELF-DEFENSE IN AMERICAN POLITICAL DISCOURSE

**Yaroslav Y. Khlopotunov**

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

*(Tula, Russia)*

*yktula17@gmail.com*

**Abstract:** This paper aims to study linguistic techniques of the communicative strategy of self-defense as one of the confrontational communicative strategies of American political discourse. The relevance of the study is revealed in the transformation of modern American political rhetoric, the consequence of which is the intensification of conventionally destructive elements in American political rhetoric and the predominance of subjective-negative modality units in political speech. The communicative strategy of self-defense allows the communicant to divert negative information from themselves and move from a defensive position to an attack. The author analyzes various tactical ways of implementing a communicative strategy of self-defense, which include justification, challenging, retaliatory criticism (counter-accusation), indignation, and opposition. They include several linguistic means (lexical units with a negative evaluation, deictic constructions, spoken words, lexical repetitions, personal pronouns, gradation, etc.). This article examines the roles of participants in the speech act of confrontation. The following models of speech behavior can be distinguished: offensive (attack, provocation), defense (self-defense, reaction to provocation), and evaluation (based on observation of the conflict). Thanks to the implementation of the communicative strategy of self-defense, the transition of the communicant from defense to offensive is possible.

**Keywords:** confrontational communicative strategies, functional linguistics, political discourse, speech tactics, speech means, pragmalinguistics.

**How to cite this article:** Khlopotunov Y.Y. (2022). Linguistic Methods of Implementing a Communicative Strategy of Self-Defense in American Political Discourse. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 7–17. (in Russian). <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-7-17>

### ***About the author:***

**Yaroslav Y. Khlopotunov** is PhD researcher (linguistics) at Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Department of foreign languages (Tula, Russia). Scientific interests: functional linguistics, pragmatics, rhetoric.

E-mail: [yktula17@gmail.com](mailto:yktula17@gmail.com)

ORCID: 0000-0002-1079-9675

Received: February 17, 2022.

Accepted: March 29, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-18-30>

## ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КАК РИТОРИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ИНАУГУРАЦИОННЫХ РЕЧЕЙ АМЕРИКАНСКИХ ПОЛИТИ- КОВ (ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ)

*Т.А. Светоносова*

*МГИМО МИД России*

*(Москва, Россия)*

*t.a.svetonosova@inno.mgimo.ru*

**Аннотация:** Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы определить стилистические фигуры, обеспечивающие интертекстуальные связи инаугурационных обращений президентов США с другими текстами, представляющими значимость для американской нации и страны в целом. Стилистические фигуры — образные и экспрессивные средства, которые соединяют тексты прошлого и тексты настоящего. В проанализированных инаугурационных обращениях четырёх американских президентов (2001–2021) выявлены стилистические фигуры «аллюзия», «апликация», «парафраз», «цитирование», которые обеспечивают интертекстуальные контакты инаугурационных обращений с текстами, определяющими историческое и современное развитие страны – *Декларация независимости США, письмо Джона Пейджа Томасу Джефферсону, Конституция США, речи предшествовавших президентов США, патриотические песни*. Инаугурационные обращения – сложившийся жанр политического дискурса, и этот жанр нацелен на интеграцию и воодушевление общества, а также на декларацию и установку политического курса президента и его администрации. Анализ инаугурационных обращений – неотъемлемая часть изучения политического дискурса, который понимается как система коммуникации, имеющая реальное и потенциальное (виртуальное) измерения. Анализ стилистических фигур, обеспечивающих интертекстуальные контакты инаугурационных обращений, относится к изучению потенциального измерения политического дискурса – его семиотического пространства. Интертекстуальность в статье рассматривается как интеракция, происходящая внутри отдельного текста. Эта текстовая интеракция основана на взаимодействии текста, созданного в прошлом / текста-донора, и текста, создаваемого в настоящем / текста-реципиента. Описываемое в статье исследование опирается на теорию политического дискурса, теорию интертекстуальности, теорию критического дискурс-анализа, а также на практические работы по изучению президентской коммуникации. Методология данной статьи включает методы наблюдения, дедукции, индукции, контролируемой выборки, лингвистический метод и метод дискурс-анализа. Проанализировав инаугурационные обращения и определив стилистические приёмы, которые включают другие тексты в инаугурационные обращения, автор приходит к выводу о влиянии этих включений на неприкосновенность и непоколебимость идей и принципов, которые были сформулированы и заложены в концепцию развития страны в прошлом, а также о воздействии этих идей и принципов на консолидацию и интеграцию американской нации.

**Ключевые слова:** политический дискурс, инаугурационные обращения президентов США, интертекстуальность, стилистические приёмы, аллюзия, аппликация, парафраз, цитирование.

**Для цитирования:** Светонослова Т.А. (2022). Интертекстуальность как риторический прием инаугурационных речей американских политиков (функционально-лингвистический анализ). *Дискурс профессиональной коммуникации*. 4(2), С. 18–30. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-18-30>

## 1. ВВЕДЕНИЕ

Цель данной статьи выявить стилистические фигуры, обеспечивающие взаимодействие текстов инаугурационных посланий американских президентов с другими текстами, представляющими значимость для американской нации и страны в целом.

Объектом данной статьи являются тексты инаугурационных обращений четырёх американских президентов за два последних десятилетия (2001–2021): Джорджа Буша-младшего, Барака Обамы, Дональда Трампа и Джозефа Байдена, а предметом статьи выступают стилистические фигуры, которые используют президенты для включения в свои инаугурационные обращения значимых для страны текстов.

Методологическая база данной статьи включает метод наблюдения, метод дедукции, метод индукции, метод контролируемой выборки, стилистический метод, метод дискурс-анализа и метод статистического анализа.

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью непрерывного анализа инаугурационных обращений президентов США как отражения устойчивого функционирования института президентства в США.

Практическая значимость анализа заключается в использовании материалов и выводов в преподавании страноведения США и общественных дисциплин – политологии и обществознания.

## 2. ОБЗОР ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ

Инаугурационные послания – это часть многомерного и многоаспектного политического дискурса, и для их понимания адресату нужно обладать значительными культурологическими знаниями и мыслительными способностями сопоставлять, анализировать и делать выводы.

Политический дискурс – система коммуникации, имеющая реальное и потенциальное (виртуальное) измерения. В реальном измерении – текущая речевая деятельность и возникающие в результате этой деятельности тексты, в потенциальном измерении – семиотическое пространство, включающее вербальные и невербальные знаки, тезаурус прецедентных текстов, типичные модели речевого поведения, а также систему речевых актов и жанров политического дискурса [Шейгал, 2004].

Семиотическое пространство политического дискурса включает все присутствующие в сознании говорящего и слушающего (пишущего и читающего) компоненты, способные влиять на порождение и восприятие речи: другие тексты, содержание которых учитывается автором и адресатом данного текста, политические взгляды автора и его задача при созда-

нии текста, политическая ситуация, в которой создаётся и «живёт» данный текст, репутация издания, в котором он опубликован [Чудинов, 2003, с. 50].

Тексты инаугурационных посланий как реальное измерение политического дискурса в своём семиотическом пространстве содержат другие тексты, которые президенты включают посредством стилистических фигур интертекстуальности.

Понятие «*интертекстуальность*» возникло под влиянием идей философа и филолога М. М. Бахтина и введено в оборот филологом Ю. Кристевой, которая понимает под этим явлением некую интеракцию, происходящую внутри отдельного текста. Эта текстовая интеракция основана на взаимодействии текста, созданного в прошлом / текста-донора и текста создаваемого в настоящем / текста-реципиента, и данное взаимодействие текстов маркировано стилистическими приёмами, такими как «*аллюзия*», «*апликация*», «*парафраз*», «*пародия*», «*травестирование*», «*цитирование*» и другие [Москвин, 2015].

Кроме того, данная статья основывается на теории критического дискурс-анализа, разработанной Н. Фэркло, Тойном ван Дейком, Р. Водак (Critical Discourse Analysis (CDA)), которая рассматривает язык как социальную практику воздействия на адресата, а также анализирует проявления убеждения, доминирования, дискриминации, власти и контроля преимущественно в политическом и медийном дискурсах. [Levin, 2021].

Вместе с тем, данная статья следует работам по инаугурационным обращениям филологов соавторов из США К. Кэмпбелл и К. Джеймисон и филолога из России Е. И. Шейгал.

В США инаугурация – это официальная церемония легитимизации власти нового президента; это цикличное событие, которое проходит один раз в четыре года и на котором присутствует многомиллионная аудитория американцев. Инаугурация проводится перед Капитолием – местом заседаний законодательного органа США, Конгресса США.

Инаугурация в США имеет длительную историю: впервые инаугурация состоялась 30 апреля 1789 года и в этот день свои обязанности начал исполнять первый президент США Джордж Вашингтон. Впоследствии инаугурация каждого вновь избранного президента США проходит по устоявшимся в стране процедурам и выверенным столетиями правилам.

Президенты во время инаугурации обращаются к массовому адресату – к миллионам американцев, а также к нациям всего мира. Обычно президенты обращаются к американским гражданам и жителям страны – “*my fellow citizens*”, “*fellow Americans*”, и к другим нациям – “*the peoples of the world*”, “*people of the world*”.

В день инаугурации президент США обращается к нации с посланием – инаугурационным обращением. Важно указать и описать основные черты инаугурационного обращения:

1. *Жанр*. Инаугурационное обращение президентов США – это сложившийся жанр политического дискурса. Инаугурационное обращение представляет эпидейктическую речь, которая стремится вызвать у адресата возвышенные чувства радости, гордости и вдохновения. Президенты в посланиях одновременно транслируют фактическую и фатическую информацию, т. е. сообщают адресату одновременно смысловую и неопределённую информацию. Инаугурационное послание характеризуется категорией «*вневременность*» (“*timelessness*”) – президенты ведут диалог с адресатом в «вечном настоящем» и в этом времени они подтверждают непоколебимость института президентства, формулируют своевременные принципы своей политики и заверяют значимость традиционных ценностей США [Campbell, 1985].

2. *Структура*. Инаугурационные обращения президентов США имеют единообразную структуру, характерную для публичного выступления: вступление, основная часть и заклю-

чение. Законы США не регламентируют текст инаугурационного послания, за исключением текста присяги (“*the oath of office*”), который закреплён в Конституции США. Автором текста инаугурационного послания является сам президент или его доверенные лица.

3. *Содержание*. Президенты в своих инаугурационных обращениях выражают приверженность историческим устоям и национальным ценностям США и на основании этих устоев и ценностей излагают дальнейшие направления внутреннего развития страны и ключевые векторы международного взаимодействия страны. Так, президенты в обращениях раскрывают смысл и содержание четырёх национальных ценностей США, которые прописаны в Конституции: “*personal freedom or liberty*” («личная свобода»), “*democracy*” («демократия»), “*the value of peace*” («ценность мира»), “*the value of cultural tolerance*” («ценность культурной толерантности») [Gardella, 2014, p.117], а также трёх неотъемлемых прав человека, которые зафиксированы в Декларации независимости США – “*life*” («жизнь»), “*liberty*” («свобода»), “*the pursuit of happiness*” («стремление к счастью»).

Анализ инаугурационных посланий американских президентов показал регулярное обращение президентов к текстам, которые являются значимыми культурными константами в стране: Декларация независимости США, письмо Джона Пейджа Томасу Джефферсону, Конституция США, речи предшествующих президентов США, патриотические песни.

Кроме того, данные тексты являются священными и сокровенными для американского народа и представляют неоспоримые ценности для страны на протяжении столетий [Gardella, 2014].

Обращение президентов к языковому наследию предшествующих президентов показывает целостность и неразрывность политических идей и концепций в стране. «Отдавая честь и хвалу предшествующим президентам, мы сохраняем прошлое» [Campbell, 1985, p. 399].

Президенты включают эти тексты в свои инаугурационные выступления, применяя стилистические фигуры: «цитирование», «аллюзию», «апликацию», «парафраз», – которые служат ассоциативной базой между текстами прошлого и текстами настоящего. Фигура – акт использования (перестановки, повтора, пропуска, замены) либо образования (в результате варьирования формы или содержания) номинативной единицы в целях усиления выразительности речи [Москвин, 2015, с. 41].

Стилистические фигуры теории интертекстуальности обновляют у адресатной аудитории нужные автору смыслы и ассоциации и закладывают новые основы и связи.

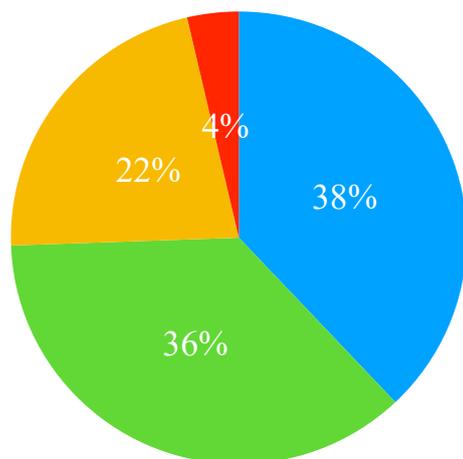
Стилистические фигуры делают инаугурационные обращения президентов выразительными и эффектными, а также воздействующими и вдохновляющими.

### 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЯ

Результаты анализа практического материала – стилистических фигур, вводящих в инаугурационные выступления президентов США тексты прошлого, представлены ниже в диаграмме в процентном соотношении. Диаграмма показывает, что президенты в своих инаугурационных выступлениях предпочитают использовать стилистический приём «цитирование», и этот приём занимает первое место среди других приёмов, а второе место занимает приём «аллюзия», третье место – «апликация» и четвёртое место – «парафраз».

Президенты регулярно используют приём «цитирование», и это указывает на их стремление точно и без искажения воспроизвести и довести до адресата положения главных документов страны, а также мысли своих предшественников.

**Диаграмма 1. Использование стилистических фигур в инаугурационных выступлениях президентов США**



Описание диаграммы:

- 38% – цитирование;
- 36% – аллюзия;
- 22% – аппликация;
- 4% – парафраз.

### 3.1. Цитирование: Декларация независимости США / the United States Declaration of Independence – July 4, 1776.

Барак Обама в январе 2013 года обращается к Декларации независимости и приводит цитату о вечных неотъемлемых правах американцев, которые зафиксированы в этой Декларации, – *жизни (life), свободе (liberty) и стремлении к счастью (the pursuit of happiness)*.

Цитирование – точное воспроизведение фрагмента текста, сопровождаемое ссылкой на источник.

*(1) What makes us exceptional – what makes us American – is our allegiance to an idea articulated in a declaration made more than two centuries ago: “We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal; that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights; that among these are life, liberty, and the pursuit of happiness” [Obama, 2013]. // Что делает нас исключительными – что делает нас американцами – это наша приверженность идее, сформулированной в декларации, которая была написана более чем два века назад: «У нас есть очевидные истины: все люди созданы равными и Творцом они наделены определёнными неотъемлемыми правами – среди которых жизнь, свобода и стремление к счастью (здесь и далее перевод наш – Т. С.).*

### 3.2. Аллюзия: письмо Джона Пейджа Томасу Джефферсону / Thomas Page’s Letter to Thomas Jefferson – July 20, 1776.

Президент Джозеф Байден использует аллюзию “*better angels*” в своём инаугурационном обращении 20 января 2021 года, и эта аллюзия отсылает адресата в 1776 год – в период подписания Декларации независимости США.

Аллюзия – это намёк в тексте настоящего / тексте-реципиенте на событие или факт из текста прошлого / текста-донора; фрагментарное, зачастую неточное воспроизведение текста прошлого / текста-донора в тексте настоящего / тексте-реципиенте.

*(2) Through the Civil War, the Great Depression, World War, 9/11, through struggle, sacrifice, and setbacks, our “better angels” have always prevailed [Biden, 2021]. // Проходя через Гражданскую войну, Великую депрессию, Вторую мировую войну, события 9/11 и проходя через борьбу, жертвы и неудачи наши «лучшие ангелы» всегда преобладали.*

Аллюзия 46-го президента Джозефа Байдена “*better angels*” напоминает слушателям о письме Джона Пейджа (John Page) – отца-основателя США, одного из авторов Декларации независимости США, Томасу Джефферсону – будущему 3-му президенту США (1801–

1809). В своём письме Джон Пейдж писал об ангеле-хранителе США, который направляет и оберегает заданный бурный путь развития страны. Интересно, что Джон Пейдж использовал метафоры мира природы для определения пути развития страны: “*whirlwind*” («вихрь») и “*storm*” («буря»).

Примечательно, что два десятилетия назад, 20 января 2001 года, в своём инаугурационном обращении фрагмент письма Джона Пейджа об ангеле-хранителе цитирует 43-ий президент США Джордж Буш-младший.

(3) *After the Declaration of Independence was signed, Virginia statesman John Page wrote to Thomas Jefferson: “We know the race is not to the swift nor the battle to the strong. Do you not think an angel rides in the whirlwind and directs this storm?” [Bush Jr., 2001]. // После того как Декларация независимости была подписана, государственный деятель Виргинии Джон Пейдж написал Томасу Джефферсону: «Мы знаем, что гонка не для быстрых и борьба не для сильных. Не думаете ли вы, что ангел управляет этим вихрем и направляет эту бурю?»*

В конце своего инаугурационного выступления в 2001 году Джордж Буш-младший, используя уже аллюзию “*an angel still rides...*”, вновь обращается к письму Джона Пейджа.

(4) *This work continues. This story goes on. And **an angel still rides** in the whirlwind and directs this storm [Bush Jr., 2001]. // Эта работа продолжается. Эта история движется вперед. И ангел до сих пор управляет вихрем и направляет эту бурю.*

Итак, президенты США в свои инаугурационные послания включают цитату из Декларации независимости и цитату из письма отца-основателя США Джона Пейджа, а также используют аллюзии на данное письмо.

### 3.3. Аппликация и парафраз: Конституция США / the Constitution of the United States – September 17, 1787.

Конституция США принадлежит к основным документам страны, и её текст считают священным, также как и выражение “*we, the people*” из преамбулы Конституции считают сокровенным и значимым.

Это выражение обладает удивительной проверенной силой воздействия на адресата – оно объединяет людей, проживающих на территории США, в единое целое и воодушевляет их осознавать себя частью истории США.

В инаугурационных посланиях “*we, the people*” – это аппликация, т.е. стилистический приём, состоящий в использовании в тексте настоящего устойчивых выражений или фрагментов текста прошлого без указания на источник.

В инаугурационных обращениях президентов США за период 2001–2021 лидером по употреблению выражения “*we, the people*” стал 44-ый президент США Барак Обама. Кроме того, президент использует анафору, употребляя “*we, the people*”, т. е. повторяет данное выражение в начале каждого смыслового отрезка.

(5) ***We, the people**, still believe that every citizen deserves a basic measure of security and dignity [Obama, 2009]. // Мы, народ, до сих пор верим, что каждый гражданин заслуживает основного минимума безопасности и достоинства.*

(6) ***We, the people**, still believe that our obligations as Americans are not just to ourselves, but to all posterity [Obama, 2013]. // Мы, народ, до сих пор верим, что наши обязательства как американцев не только к нам самим, но и ко всем последующим поколениям.*

(7) ***We, the people**, still believe that enduring security and lasting peace do not require perpetual war [Obama, 2013]. // Мы, народ, до сих пор верим, что прочная безопасность и длительный мир не требуют постоянной войны.*

(8) *We, the people, declare today that the most evident of truths – that all of us are created equal – is the star that guides us still* [Obama, 2013]. // Мы, народ, сегодня заявляем, что самая очевидная из истин – это та, что мы все созданы равными, – и это звезда, которая направляет нас до сих пор.

Джозеф Байден в инаугурационном обращении в 2021 году употребляет аппликацию “we, the people” однократно.

(9) *The American story depends not on any one of us, not on some of us, but on all of us. On “We the People” who seek a more perfect Union* [Biden, 2021]. // Американская история зависит не от кого-либо из нас, не от кого-то из нас, а от всех нас. От «Нас Народа», который стремится к более совершенному Союзу.

Интересно, что Дональд Трамп в своём инаугурационном обращении в 2017 году перефразировал выражение “we, the people” и использовал парафраз “we, the citizens of America”.

Парафраз – это изменение лексического состава устойчивого выражения равносложным или близкозвучным словом, при сохранении синтаксической структуры этого выражения. Изменённое слово разрушает устоявшееся восприятие этого выражения и придаёт новое звучание всему контексту, в котором используется это выражение.

(10) *We, the citizens of America, are now joined in a great national effort to rebuild our country and restore its promise for all of our people* [Trump, 2017]. // Мы, граждане Америки, в этот момент объединены грандиозным усилием восстановить нашу страну и возродить её обещание для всего нашего народа.

В Конституции США “we the people of the United States” означает «мы, народ США» – собирательное понятие, которое объединяет людей, проживающих на территории США (как правило, это простые люди, не занимающие государственные должности). А парафраз “we, the citizens of America” Дональда Трампа – это «мы, граждане Америки», то есть жители, которые имеют гражданство США, а также права и обязанности в этой стране.

Президент Дональд Трамп, используя парафраз “the people” → “the citizens”, выделяет граждан США из всех людей, проживающих в стране, и считает способными именно граждан восстановить потенциал страны для всего народа США.

Такая лексическая замена “the people” на “the citizens” формирует в сознании адресата другое восприятие общеизвестного выражения и создаёт новое видение предлагаемого президентом курса развития общества и страны.

Таким образом, президенты включают текст Конституции США в инаугурационные послания с помощью аппликации “we, the people” и вместе с тем мы наблюдаем парафраз данного выражение “we, the citizens”.

### **3.4. Цитирование: речи предшествующих президентов и деятелей / Past Presidents’ Speeches – George Washington (1789–1797) and Abraham Lincoln (1861–1865).**

Президенты США цитируют речи предшествующих президентов, и этим они показывают преемственность в видении концепции развития страны, а также выражают особый пиетет к труду и деятельности лидеров страны в прошлом. Самым цитируемым президентом в проанализированных инаугурационных посланиях оказался 16-ый президент Авраам Линкольн. Его цитаты приводят Джордж Буш-младший и Джозеф Байден.

(11) *The rulers of outlaw regimes can know that we still believe as Abraham Lincoln did: “Those who deny freedom to others deserve it not for themselves; and, under the rule of a just God, cannot long retain it”* [Bush Jr., 2005]. // Мы говорим правителям незаконных режимов, что мы верим в то, во что верил Авраам Линкольн: «Те, кто отрицают свободу для других, не заслуживают её сами; и, согласно правилам справедливого Бога, не могут долго удерживать её».

Джозеф Байден в 2021 году упоминает Прокламацию об освобождении рабов и цитирует президента Авраама Линкольна:

(12) *In another January in Washington, on New Year's Day 1863, Abraham Lincoln signed the Emancipation Proclamation. When he put pen to paper, the President said, "If my name ever goes down into history it will be for this act and my whole soul is in it"* [Biden, 2021]. // *В другом январе, в Вашингтоне, в первый день нового 1863 года Авраам Линкольн подписал Прокламацию об освобождении рабов. Когда он ее подписывал, то сказал: «Если моё имя когда-либо войдёт в историю, это произойдёт благодаря этому акту, и вся моя душа в нём».*

Стоит отметить, что Барак Обама в инаугурационном обращении 2009 года приводит цитату идеолога Американской революции Томаса Пейна (Thomas Paine), которую произнёс 1-ый президент США Джордж Вашингтон, выступая перед военным корпусом. Барак Обама употребляет антономасию, замену имени собственного именем нарицательным, – называет Джорджа Вашингтона (George Washington) «отцом нашей нации» (“*the father of our nation*”).

Употребив выражение “*the father of our nation*” без указания имени и фамилии Джорджа Вашингтона, Барак Обама подчёркивает узнаваемость среди американского народа политических деятелей и событий Американской революции / *the American Revolution* (1765 – 1783).

(13) *At the moment when the outcome of our revolution was most in doubt, the father of our nation ordered these words to be read to the people: "Let it be told to the future world... that in the depth of winter, when nothing but hope and virtue could survive... that the city and the country, alarmed at one common danger, came forth to meet it"* [Obama, 2009]. // *В тот момент когда исход нашей революции был под большим сомнением, отец нашей нации приказал, чтобы эти слова были прочитаны народу: «Пусть это будет сказано будущему миру... что в разгар зимы, когда ничего, кроме надежды и добродетели не может выжить... что этот город и эта страна, встревоженные общей угрозой, вышли, чтобы встретить её (угрозу).*

### 3.5. Аллюзия и цитирование: патриотические песни / *Patriotic Songs* – “*God Bless America*” (1918) and “*American Anthem*” (1998)

Президенты США включают в инаугурационные послания музыкальные произведения американских авторов – патриотические песни, которые хорошо известны американскому народу и отражают любовь и преданность американцев своей стране.

Традиционно американские президенты заканчивают свои инаугурационные выступления аллюзиями на патриотическую песню “*God Bless America*” («*Боже, благослови Америку*»), которую написал американский автор и композитор Ирвин Берлин в 1918 году. В тексте песни автор восхищается и восторгается страной, называет её домом и выражает волю страны к победам. Песня является символом надежды и удачи для американского народа и страны в целом и занимает центральное место в президентской риторике США.

Примеры аллюзий президентов на песню “*God Bless America*”:

(14) *God bless you all, and God bless America* [Bush Jr., 2001]. // *Да благословит Господь всех вас и да благословит Господь Америку.*

(15) *May God bless you, and may He watch over the United States of America* [Bush Jr., 2005]. // *Пусть Бог благословит вас и пусть Он присматривает за Соединёнными Штатами Америки.*

(16) *God bless you. And God bless the United States of America* [Obama, 2009]. // *Да благословит вас Господь. И да благословит Господь Америку.*

(17) *God bless you, and may He forever bless these United States of America* [Obama, 2013]. // *Да благословит вас Господь, и пусть Он навсегда благословит Соединённые Штаты Америки.*

(18) *God bless you. And God bless America.* [Trump, 2017]. // *Да благословит Господь всех вас. И да благословит Господь Америку.*

(19) *May God bless America and may God protect our troops* [Biden, 2021]. // *Пусть Бог благословит Америку и пусть Бог защитит наши войска.*

Джозеф Байден в 2021 году в своём инаугурационном обращении процитировал патриотическую песню “*American Anthem*” («*Американский гимн*»), написанную в 1998 году американским автором Джином Широм. Песня вызывает возвышенные чувства долга и ответственности перед страной и последующими поколениями американцев.

*Цитата Джозефа Байдена из произведения «Американский гимн»:*

(20) *The work and prayers of centuries have brought us to this day*

*What shall be our legacy? What will our children say?*

*Let me know in my heart When my days are through*

*America, America*

*I gave my best to you* [Biden, 2021].

#### 4. ВЫВОДЫ

Проанализировав инаугурационные послания (2001–2021), мы выявили приверженность американских президентов к включению в тексты инаугурационных посланий других текстов – текстов, представляющих культурную и ценностную значимость для нации и для страны. К ним относятся: *Декларация независимости США, письмо Джона Пейджа Томасу Джефферсону, Конституция США, речи предшествующих президентов США, патриотические песни.*

Президенты соединяют тексты своих инаугурационных посланий с этими текстами, используя стилистические приёмы – «*цитирование*», «*аллюзию*», «*апликацию*» и «*парафраз*». Приём «*цитирование*» оказался наиболее частотным приёмом, который используют президенты в инаугурационных обращениях, что указывает на сложившуюся тенденцию включать в инаугурационные обращения выдержки из других текстов в их первоначальном варианте – без авторской интерпретации и без искажения смысла. Стилистический приём «*аллюзия*» используется президентами достаточно часто, и с его помощью лидеры страны включают в свои инаугурационные послания большинство рассмотренных в статье текстов *Декларацию независимости, письмо Джона Пейджа Томасу Джефферсону, патриотические песни.* Приём «*апликация*» вводит в инаугурационные послания текст Конституции США. Употребление Дональдом Трампом приёма «*парафраз*» для перефразирования знаменитого выражения “*we, the people*” указывает на индивидуальную манеру речи президента и на особенности его идиостиля.

Обращаясь к историческим текстам и речам своих предшественников через стилистические приёмы, президенты указывают на устойчивость и непоколебимость американских ценностей, а также принципов и концепций развития страны. Включение этих текстов в инаугурационные послания посредством стилистических приёмов способствует объединению нации, содействует формированию у американского народа чувства патриотизма и усиливает политику преемственного развития страны.

Перспективы данного исследования могут включать анализ категории интертекстуальности в инаугурационных выступлениях последующих президентов, а также анализ данной категории в диахронии, выявление устойчивых и переменных текстов, включённых в инаугурационные выступления в разные исторические периоды, и установление единообразия

и вариативности в выборе президентами стилистических фигур для включения в свои инаугурационные выступления других текстов.

### **Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Американа. Англо-русский лингвострановедческий словарь. / под ред. Г. В. Чернова. Москва: Полиграмма, 1996.
2. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. Москва: Книжный дом «Либроком», 2010.
3. Денисова Г. В. В мире интертекста: язык, память, перевод. Москва: Азбуковник, 2003.
4. Москвин В. П. Интертекстуальность. Понятийный аппарат. Фигуры, жанры, стили. Москва: Книжный дом «Либроком», 2015.
5. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург: УРГПУ, 2003.
6. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. Москва: Гнозис, 2004.
7. Austermühl F. *The Great American Scaffold: Intertextuality and Identity in American Presidential Discourse*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2014.
8. Biden J. Inaugural Address, 2021. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-53> (accessed: 6 May, 2022)
9. Bush G. Inaugural Address, 2001. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-52> (accessed: 6 May, 2022).
10. Bush G. Inaugural Address, 2005. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-13> (accessed: 6 May, 2022).
11. Campbell K. Inaugurating the Presidency // *Presidential Studies Quarterly*. 1985. Vol. 15. No. 2. pp. 394–411.
12. Gardella P. *American Civil Religion: What Americans Hold Sacred*. NY: Oxford University Press, 2014.
13. Hiramoto M. *Media Intertextualities*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2012.
14. Levin Y. A Nation Divided Over Unity // *Modern Age*. 2021. Vol.63. Issue 3. pp. 41–44.
15. Malyuga E. N., Akopova, A. S. Precedence-setting tokens: Issues of classification and functional attribution // *Training, Language and Culture*. 2021. Vol. 5 Issue 4. Pp. 65-76. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-4-65-76
16. *Methods of Critical Discourse Analyses* / edited by R. Wodak, M. Meyer. London: SAGE Publications, 2001.
17. Obama, B. Inaugural Address, 2009. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-5> (accessed: 6 May, 2022).
18. Obama, B. Inaugural Address, 2013. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-15> (accessed: 6 May, 2022).
19. Trump, D. Inaugural Address, 2017. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-14> (accessed: 6 May, 2022).
20. Van Dijk Teun A. *Text and Context. Explorations in the semantics and pragmatics of the discourse*. London & New York: Longman, 1977.

## REFERENCES

1. Amerikana, (1996). *Anglo-Russkii lingvostronovedcheskii slovar' . pod red. G.V. Chernova [English-Russian dictionary of culture-oriented studies]*. Moscow: Poligramma, 1996 (in Russian).
2. Arnol'd, I. V. (2010). *Semantika, Stilistika, Intertekstualnost' . [Semantics. Stylistics. Intertextuality]*. Moscow: Librokom (in Russian).
3. Denisova, G. V. (2003). *V mire interteksta: yazyk, pamiat', perevod. [In the world of intertext: language, memory, translation]*. Moscow: Azbukovnik (in Russian).
4. Moskvina, V. P. (2015). *Intertekstualnost' . Poniatiyjnyj apparat. Figury. Zhanry. Stili. [Intertextuality. Notions Structure. Figures. Genres. Styles]*. Moscow: Librokom (in Russian).
5. Chudinov, A. P. (2003). *Metaforicheskaja mozajka v sovremennoj politicheskoj kommunikatsii. [Metaphorical mosaic in modern political communication]*. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University (in Russian).
6. Sheigal, E. I. (2004). *Semiotika politicheskogo diskursa. [Semiotics of political discourse]*. Moscow: Gnozis (in Russian).
7. Austermühl, F. (2014). *The great American scaffold: intertextuality and identity in American presidential discourse*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
8. Biden, J. (2021). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-53> (accessed: 6 May, 2022).
9. Bush, G. (2001). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-52> (accessed: 6 May, 2022).
10. Bush, G. (2005). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-13> (accessed: 6 May, 2022).
11. Campbell, K., & Jamieson, K. (1985). Inaugurating the Presidency. *Presidential Studies Quarterly*, 15 (2), 394–411.
12. Gardella, P. (2014). *American Civil Religion: What Americans Hold Sacred*. (eBook). NY: Oxford University Press.
13. Hiramoto, M. (2012). *Media Intertextualities*. (eBook). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
14. Levin, Y. (2021). A Nation Divided Over Unity. *Modern Age*, 63 (3), 41–44.
15. Malyuga, E. N. & Akopova, A. S. (2021). Precedence-setting tokens: Issues of classification and functional attribution. *Training, Language and Culture*, 5(4), 65-76. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-4-65-76
16. *Methods of Critical Discourse Analyses*. (2001). In R. Wodak, M. Meyer (Eds). London: SAGE Publications.
17. Obama, B. (2009). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-5> (accessed: 6 May, 2022).
18. Obama, B. (2013). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-15> (accessed: 6 May, 2022).
19. Trump, D. (2017). Inaugural Address. Retrieved from <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/inaugural-address-14> (accessed: 6 May, 2022).
20. Van Dijk, Teun A. (1977). *Text and Context. Explorations in the semantics and pragmatics of the discourse*. London & New York: Longman.

**Об авторе:**

**Светоносова Татьяна Александровна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №4 МГИМО МИД России. Сфера научных интересов: политический дискурс, президентская риторика, критический дискурс-анализ, семантика, стилистика, интертекстуальность. ORCID: 0000-0002-6078-2310

Получено: 19 апреля 2022 г.

Принято к публикации: 30 мая 2022 г.

**INTERTEXTUALITY AS A RHETORICAL DEVICE  
IN AMERICAN POLITICIANS' INAUGURAL ADDRESSES:  
FUNCTIONAL-LINGUISTIC ANALYSIS**

*Tatiana A. Svetonosova*

*MGIMO University*

*(Moscow, Russia)*

*t.a.svetonosova@inno.mgimo.ru*

**Abstract:** The present article aims to identify stylistic figures, providing intertextual connections of American presidents' inaugural addresses with other texts which are of great importance to the USA and the American nation. Stylistic figures are figurative and expressive means of connecting texts of the past with texts of the present. The stylistic figures “*allusion*”, “*application*”, “*paraphrase*”, and “*citation*” have been analysed in the inaugural addresses delivered by four American presidents (2001–2021) – *George Bush Jr., Barack Obama, Donald Trump, and Joseph Biden*. These stylistic figures determine intertextual contacts of the inaugural addresses with the texts which characterize the country's historical and modern development – *the United States Declaration of Independence, John Page's letter to Thomas Jefferson, the Constitution of the United States, the past Presidents' speeches, patriotic songs*. Inaugural addresses form a well-established genre in political discourse, and this genre is aimed at integrating and inspiring the people as well as at performing and establishing President's and his administration's general policies. The analysis of the genre of the “*inaugural address*” is an integral part of political discourse research. Political discourse is perceived as a system of communication that has real and virtual measures. The analysis of stylistic figures which provide intertextual connections belongs to the study of the virtual measure of political discourse – its semiotic area. The analysis conducted in the article is based on political discourse research, intertextuality theory, critical discourse analysis theory as well as on practical papers on presidential communication. This article's methodology includes methods of observation, deduction, induction, controlled sampling, and the method of discourse analysis. Having analyzed the inaugural addresses and having identified the stylistic figures which incorporate other texts into the inaugural addresses, the author concludes that, firstly, the ideas

and principles formulated in the past and implemented in the country's development concept are sacred and unshakeable, and secondly, these ideas and principles have a great impact on the American nation's consolidation and integration.

**Keywords:** political discourse, American presidents' inaugural addresses, intertextuality, stylistic figures, allusion, application, paraphrase, citation.

**How to cite this article:** Svetonosova T.A. (2022). Intertextuality as a Rhetorical Device in American Politicians' Inaugural Addresses: Functional-Linguistic Analysis. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 18–30. (in Russian). <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-18-30>

***About the author:***

**Tatiana A. Svetonosova**, Cand. Sci. (Philology) is Associate Professor in the Department of the English language №4 at MGIMO. University (Moscow, Russia). Spheres of research and professional interests: political discourse, presidential rhetoric, critical discourse analysis, semantics, stylistics, intertextuality. ORCID: 0000-0002-6078-2310

Received: April 19, 2022.

Accepted: May 30, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-31-44>

## СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ДОГОВОРАХ: СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

**О.А. Великоднев**

*Московский Государственный Университет им. М.В. Ломоносова*

*(Москва, Россия)*

*Olegvelikodnev@mail.ru*

**Аннотация:** Исследование посвящено изучению структуры и синтаксической организации англоязычных договоров. Договоры являются жанром правовых текстов, характеризующимся наличием формальной структуры. В текстах договоров сама структура выполняет определённые функции, что обуславливает необходимость её изучения. В рамках данной работы исследуются основные составляющие договора, а также синтаксический инструментарий, владение которым существенно для понимания содержания договора и его создания. Целью исследования является определение характера и статуса синтаксических структур, используемых в англоязычных договорах, с точки зрения их функции и значения. При отборе текстов для анализа основным критерием выступало соответствие структуры договора англоязычной лингвокультурной норме. Для достижения поставленной цели были изучены структурные компоненты договоров, проанализированы используемые в них синтаксические структуры и определён их функциональный статус. В ходе исследования было выявлено, что сфера функционирования договоров определяет их структуру, которая непосредственно влияет на синтаксическую организацию данного типа правовых текстов. В рамках проведённой работы был сделан вывод о наличии связи между структурными и тематическими составляющими текста не только на уровне абзацев, но и на уровне предложений. Были выделены такие характерные для англоязычных договоров синтаксические модели, как сложноподчинённые предложения, причастные обороты, абсолютные причастные конструкции, полисиндетон, стилистическая инверсия и параллелизм; а также был определён их функциональный статус.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, правовая коммуникация, договор, синтаксическая организация, синтаксические модели, синтаксические приёмы.

**Для цитирования:** Великоднев О.А. (2022). Синтаксические структуры в англоязычных договорах: структурно-функциональный аспект. *Дискурс профессиональной коммуникации*. 4(2), С. 31–44. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-31-44>

## 1. ВВЕДЕНИЕ

Существование человеческого сообщества поддерживается с помощью взаимодействия, которое возможно благодаря процессу коммуникации. В то же время сама коммуникация как обмен информацией не является единственным фактором, обеспечивающим целостность сообщества. Индивиды, составляющие определённое сообщество, как правило, имеют различные интересы. Для координации подобного разнообразия интересов и достижения некоего компромисса требуется дополнительный инструмент – право.

Право отличается универсальным характером: оно регулирует весь спектр общественных отношений. Право существует преимущественно в форме правовых текстов. Одним из наиболее древних и широко распространённых жанров правовых текстов является договор, под которым, согласно Ст. 420 Гражданского Кодекса Российской Федерации, понимается соглашение двух или более лиц, направленное на установление, изменение или прекращение гражданских прав и обязанностей [ГК РФ, Ст. 420].

Поскольку договоры представляют собой жанр правовых текстов, их структуре свойственен формальный характер. Следовательно, сама структура способна не только оформлять содержание, но и самостоятельно выполнять определённые функции. Таким образом, для понимания содержания договора, равно как и его создания необходимо учитывать функциональные значения структуры правового текста.

Изучение же структуры неразрывно связано с синтаксической организацией текста, поскольку она отвечает за оформление содержания на уровне малого и большого синтаксиса и превращение договора в целостный правовой текст.

На этом основании можно сделать вывод, что для понимания того или иного договора или его создания необходимо иметь возможность не только воспринимать или оформлять лексическое наполнение правового текста, но и уметь пользоваться функционалом синтаксической организации текста. Именно данный вывод и обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования заключается в том, чтобы определить характер и статус синтаксических структур, используемых в англоязычных договорах с точки зрения их функции и значения для обеспечения структурности правового текста.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- описать структурные компоненты договоров;
- проанализировать синтаксические структуры, применяемые в текстах договоров;
- определить функциональный статус синтаксических конструкций, используемых в отобранных текстах.

## 2. МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для проведения исследования в качестве материала были отобраны англоязычные договоры, созданные в Соединённых Штатах Америки (США) и в Европейском Союзе (ЕС).

Как показало исследование, сам отбор представляет собой методологическую проблему, поскольку структура договоров и принципы их организации отличаются в разных странах.

Для проведения данного исследования потребовалось использование следующих методов:

- описания как способа первичного анализа структуры правовых текстов;

- сравнения как способа сопоставления различных договоров;
- лингвостилистического анализа, выступающего в качестве основного инструмента при анализе синтаксической организации правовых текстов;
- контент-анализа как метода изучения содержания договора, а именно для определения его структуры и функциональности.

### 3. ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСА

Специфика договора находится в фокусе внимания специалистов, занимающихся различными отраслями знаний, в частности юриспруденции, лингвистики, социологии, экономики и пр.

В большинстве отечественных работ, посвящённых языку англоязычных договоров, основное внимание уделяется лексической составляющей содержания договора. Исследования синтаксических особенностей договоров в отрыве от анализа лексического уровня проводятся крайне редко. В действительности это может быть обусловлено тесной связью синтаксических конструкций и их содержания. Более того, в значительном количестве отечественных исследований, что также вполне объяснимо, языковая сторона договоров изучается в переводческом аспекте.

Лингвоструктурные особенности договора в российском, американском и британском праве изучались в работе И. П. Рябковой и А. Н. Кожевниковой [Рябкова, Кожевникова, 2018]. В первую очередь, языковые характеристики проанализированных правовых текстов интересовали И. П. Рябкову и А. Н. Кожевникову с точки зрения повышения эффективности перевода. В качестве материала были использованы договоры купли-продажи между организациями из России и англоязычных стран (Соединённого Королевства и Соединённых Штатов Америки). Для анализа использовались две версии договоров – на русском и английском языках. Ещё одну группу материалов исследования составляют договоры купли-продажи между организациями из Британии и Соединённых Штатов, но составленные исключительно на английском языке. Данная группа договоров служила в качестве репрезентативного материала, т.е. её анализ позволил выделить основные характеристики языковой репрезентации содержания и структуры англоязычных договоров. Использование первой группы материалов объясняется ещё одной стороной работы И. П. Рябковой и А. Н. Кожевниковой – сопоставительной.

В процессе исследования были выявлены общие для русско- и англоязычных договоров характеристики: оформление списков, использование капитализации, использование устойчивых выражений, заимствований, аббревиатур и сокращений. В то же время были обнаружены и отличительные характеристики русско- и англоязычных договоров: употребление двойных синонимов и использование полисемантических единиц в договорах Британии и Соединённых Штатов, использование канцеляризмов и наличие ограниченной сочетаемости слов в русскоязычных договорах.

Синтаксическая структура договоров также анализируется в работе И. П. Рябковой и А. Н. Кожевниковой, однако ей уделяется меньшее внимание и исключительно на уровне большого синтаксиса.

Лексико-грамматические и стилистические особенности англоязычных договоров изучались Н. А. Фатеевой [Фатеева, 2019]. В то же время основное внимание уделялось терминологии и клишированным конструкциям, используемым в договорах. В исследовании также делается акцент на переводческом аспекте, что, в свою очередь, обусловило и выбор

текстов договоров на двух языках (английском и русском) в качестве материала исследования.

А. В. Гарамян в качестве материала для своего исследования [Гарамян, 2020] отобрала тексты англоязычных трудовых договоров. В отличие от вышеуказанных исследователей, А. В. Гарамян исключает сопоставительный и переводческий аспекты, уделяя внимание характеристикам исключительно англоязычных договоров. В то же время основное внимание в работе уделяется лексическому уровню, а синтаксические модели рассматриваются крайне ограниченно и на уровне большого синтаксиса.

Из актуальных зарубежных исследований следует отметить работу Р. В. Сосас [Sosas, 2017], посвящённую контент-анализу англоязычных трудовых соглашений. Несмотря на указание контент-анализа в названии, в исследовании значительное внимание уделяется языковым характеристикам текстов трудовых соглашений. В то же время синтаксические структуры упоминаются лишь вскользь.

Проведённый обзор позволил обнаружить наличие свободной ниши среди исследований, посвящённых текстам договоров. В большинстве исследований основное внимание уделяется лексическому уровню языка, в то время как синтаксический упоминается лишь в общих чертах. Следовательно, данная работа выполняет следующую задачу: изучить используемые в текстах англоязычных договоров синтаксические конструкции с точки зрения их функциональных характеристик, а также определить значение синтаксических моделей для оформления структуры договора.

#### 4. ДИСКУССИЯ

В исследовании, как указывалось выше, в фокусе внимания находилось определение структурных компонентов договоров. Как было продемонстрировано в работе В. Дзоу, С. А. Бракс, М. Вуори и Р. Райалы, не только содержание, но и сама структура договора способствует повышению эффективности и результативности заключения договора и исполнения его условий [W. Zou et al., 2019].

Вследствие наличия широкого спектра видов договоров различные исследователи предлагают свои варианты типологий договоров. Логично, что и структура договора напрямую зависит от вида договора, поскольку она тесно связана с функциями, которые выполняет правовой текст. Несмотря на типологическое разнообразие договоров, анализ последних позволил выявить основные составляющие договора, которые можно охарактеризовать как жанровые характеристики договоров.

Во-первых, важнейшими составляющими договора являются заголовок и подзаголовок: первый выполняет номинативную функцию, второй – уточняющую. Кроме того, нередко заголовок способен обозначить не только цель заключения договора, но и стороны, предмет и даже срок его действия.

Во-вторых, даже если стороны, заключающие договор, указаны в заголовке, они упоминаются и в отдельной части договора.

В-третьих, следует выделить темпоральный компонент договора, содержащий дату заключения и сроки действия договора.

Ещё одним важным структурным элементом договора является преамбула. В зависимости от вида договора её содержание может варьироваться, но как правило, в ней указываются интенции сторон и представляются дефиниции основных понятий, используемых в договоре.

Далее следует выделить условия, на которых заключается договор, т.е. *status-quo*, при котором подписывается договор, а также условия, гарантирующие действительность договора.

После указания условий следует основная часть договора, содержащая права и обязанности сторон, потенциальные риски и действия, которые могут позволить их избежать, а также процедуры и компенсации в случае нарушения договора.

Далее следуют т.н. стандартные положения. Они представляют собой ряд положений, которые подтверждают заключение договора, а также регулируют действия сторон в случае невозможности исполнения одной из них или всеми сторонами условий договора. Как правило, данные положения носят декларативный характер.

Наконец, стороны подтверждают своё согласие следовать условиям договора с помощью подписей.

Проведённое исследование показало, что синтаксическая организация договоров характеризуется использованием сложных, в первую очередь, сложноподчинённых предложений. Их применение обусловлено потребностью соблюдать принцип «одно предложение – одна тема». Из этого следует, что придаточные предложения выполняют уточняющую функцию, другими словами, вводят дополнительные детали, которые должны уточнять основное содержание предложения.

Поскольку графические средства в правовой коммуникации играют существенную роль (не меньшую, чем лексические или синтаксические), в приведённых примерах сохранена орфография оригинальных текстов.

Итак, рассмотрим следующий пример:

“For each purse seiner and surface longliner, the Union shall send a final statement of the fees owed by the vessel in respect of its fishing activities during the extension period to Mauritius and to the respective shipowner no later than three months after the end of the extension period. Where the amount in the final statement is greater than the advance payment fee referred to in point (5), the shipowner shall pay the outstanding balance, no later than three months after the receipt of the final statement. Any amount paid for the advance payment fee exceeding the final statement shall not be reimbursed. As regards the drawing-up, the procedure to be followed by Mauritius upon the receipt and the contestation of the final statement, Chapter III, point (5), shall apply *mutandis mutatis*” [Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and the Republic of Mauritius, 2022].

В данном отрывке проявляются синтаксические модели, свойственные договорам. Несмотря на внушительный размер, абзац содержит четыре предложения, каждое из которых посвящено отдельной теме.

Составители договора прибегают к стилистической инверсии: “For each purse seiner and surface longliner”.

На уровне малого синтаксиса обнаруживается широкое употребление придаточных оборотов, например, “owed by the vessel” или “exceeding the final statement”; а также использование предложных словосочетаний, например, “in respect of its fishing activities”.

Кроме того, обнаруживается использование инфинитива в атрибутивной функции: “the procedure to be followed”. Исследование подтвердило, что применение неличных форм глагола является одной из характерных черт текстов договоров.

Рассмотрим ещё один отрывок из другого договора:

“This amending Agreement shall be ratified or approved by the Contracting Parties in accordance with their respective procedures and shall enter into force on the first day of the sixth

month following the date on which the last Party notifies the other that the procedures referred to above have been completed.

Done in duplicate in the Bulgarian, Croatian, Czech, Danish, Dutch, English, Estonian, Finnish, French, German, Greek, Hungarian, Italian, Latvian, Lithuanian, Maltese, Polish, Portuguese, Romanian, Slovak, Slovenian, Spanish and Swedish languages, each of these texts being equally authentic” [Agreement between the European Union and the Federative Republic of Brazil, 2022].

В данной цитате также обнаруживается несколько причастных оборотов, например, “referred to above” или “Done in duplicate”. Следует отметить, что первый пример носит идиоматический характер и широко используется в текстах договоров.

Кроме того, для договоров характерно наличие абсолютных причастных конструкций. Подобная модель встречается и в данном отрывке: “each of these texts being equally authentic”. С одной стороны, применение причастных конструкций усложняет восприятие текста, с другой, их использование является одним из феноменов официально-делового стиля английского языка и скорее отражает статус данного текста.

Проанализируем другой пример:

“The Parties have assessed each other’s standards, rules, practices, and procedures related to private pilot licensing, including night and instrument ratings for the single-engine piston (SEP) land airplane and multi-engine piston (MEP) land airplane categories, but excluding the type ratings, and concluded that they are sufficiently compatible to permit acceptance of each other’s approvals and findings. This Annex covers the reciprocal acceptance of findings of compliance and documentation, and the provision of technical assistance regarding private pilot licensing and compliance monitoring. Nothing in this Annex shall be construed to limit the authority of a Party to act in accordance with Article 15 of the Agreement” [Bilateral oversight board for the agreement between the United States of America and the European community on cooperation in the regulation of civil aviation safety, 2022].

В представленном отрывке очевидно использование сложносочинённых предложений с многочисленными причастными оборотами: “related to private pilot licensing”, “including night and instrument ratings for the single-engine piston (SEP) land airplane and multi-engine piston (MEP) land airplane categories”, “excluding the type ratings”.

Рассмотрим пример из текста договора, заключённого Соединёнными Штатами Америки:

“Article II

Japan will bear, during the Japanese fiscal years 2022 through 2026, all or a part of the expenditures in paying costs of the following procured for official purposes in Japan by the United States armed forces, or by authorized procurement agencies of the United States armed forces upon appropriate certification:

(a) electricity, gas, water supply, and sewerage from public utilities; and

(b) fuels for heating, cooking, and hot water supply not included in (a) above” [Agreement between the United States of America and Japan concerning new special measures].

Как и в приведённых выше примерах, в данном отрывке наблюдается использование причастных оборотов (“procured for official purposes”) и безличных форм глагола (“in paying costs”). Поскольку анализируемый отрывок содержит информацию по одной теме, она представляет собой одно предложение, но с многочисленной союзной связью.

Анализ текста договоров позволил обнаружить высокую частотность обращения составителей к полисиндетону. В то же время возникает вопрос о его стилистическом характере. Если принимать использование сложных предложений как средство соблюдения принци-

па «одна идея – одно предложение», то можно предположить, что многосоюзие является вынужденным способом реализации данного принципа. С другой стороны, анализ текстов договоров позволяет заключить, что сложная структура предложения не предполагает безусловного, имманентного многосоюзия. Из этого можно сделать вывод, что полисиндетон в договорах носит скорее стилистический характер.

Обратимся к рассмотрению функционирования параллелизма. Тексты договоров насыщены параллельными конструкциями, что можно отметить и в нижеуказанных примерах.

Пример 1:

“2. The EU-Armenia Joint Committee, which shall be composed of representatives of the European Union and of Armenia, shall adopt its Rules of Procedure.

3. The EU-Armenia Joint Committee may decide to set up any working party/advisory body on an ad hoc basis at expert level that can assist in carrying out the implementation of this Agreement.

4. The EU-Armenia Joint Committee shall meet at least once a year, and, whenever special circumstances so require, at the request of any of the Parties. The meetings shall be organised and hosted alternately by the European Union and by the National Authority of Armenia.

5. The EU-Armenia Joint Committee shall work on an on-going basis through an exchange of relevant information by any means of communication, in particular in relation to the participation/performance of the legal entities of Armenia. The EU-Armenia Joint Committee may in particular conduct its tasks in writing whenever the need arises” [Agreement between the European Union, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part, 2022].

Пример 2:

“Notwithstanding the previous paragraph, with respect to the tariff-rate quotas below Australia and the EU agree as follows:

— Tariff-rate quota 005 (Meat of bovine animals/Edible offal of bovine animals): the EU volume of the Australian country specific part will be adjusted to 3 389 tonnes;

— Tariff-rate quota 020 (Meat of sheep or goats: fresh, chilled or frozen): the EU volume of the Australian country specific part will be adjusted to 5 851 tonnes;

— Tariff-rate quota 038 (Cheese for processing): the EU volume of the Australian country specific quota will be adjusted to 150 tonnes;

— Tariff-rate quota 040 (Cheddar): the EU volume of the Australian country specific quota will be adjusted to 1 113 tonnes;

— Tariff-rate quota 076 (Semi-milled and wholly milled rice): the Australian sub-allocation of this quota administered internally under the relevant EU legislation will be adjusted to 240 tonnes. The EU agrees to extend the period of imports for the Australian rice sub-allocation starting from the beginning of the tariff-rate quota period on 1 January without any volume restrictions in the relevant subsequent sub-periods (i.e. 1 January to 30 September). The EU will maintain the existing quota reallocation arrangements on a most-favoured nation basis from 1 October to 31 December;

— Tariff-rate quota 098 (raw cane sugar for refining): the EU volume of the Australia’s country specific quota will be adjusted to 9 925 tonnes” [Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and Australia, 2021].

Пример 3:

“3. Air carriers of each Party may on any or all flights and at their option on the routes specified in paragraph 2:

- (a) operate flights in either or both directions;
- (b) combine different flight numbers within one aircraft operation;
- (c) serve intermediate and beyond points, and points in the territories of the Parties in any combination and in any order according to the provisions of paragraph 2;
- (d) omit stops at any point or points;
- (e) transfer traffic from any of their aircraft to any of their other aircraft at any point (change of gauge);
- (f) make stopovers at any points whether within or outside the territory of either Party;
- (g) carry transit traffic through the territory of the other Party;
- (h) combine traffic on the same aircraft regardless of where such traffic originates; and
- (i) serve more than one point on the same service (co-terminalisation)” [Common aviation area agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part, 2021].

Во всех трёх примерах составители договоров используют параллельные конструкции, а в первом и втором – вместе с анафорой. Основную функцию, которую выполняет параллелизм, можно определить как перечисление. Однако составители не просто перечисляют условия договора, но и посредством использования параллельных конструкций решают две задачи:

- упростить пользование текстом договора, другими словами, избегать лишних деталей при указании условий договора;
- отразить равный между собой статус условий договора.

Проведённый анализ договоров также позволяет обнаружить применение параллелизма в преамбуле договоров.

Пример 1:

“Article 2

Definitions

For the purposes of this Agreement, unless otherwise stated, the following definitions apply:

(1) «Agreement» means this Agreement, any Annexes and Appendices to it, and any amendments thereto;

(2) «air transport» means the carriage by aircraft of passengers, baggage, cargo and mail, separately or in combination, held out to the public for remuneration or hire, including scheduled and non-scheduled air services;

(3) «citizenship determination» means a finding that an air carrier proposing to operate air services under this Agreement satisfies the requirements set out in Article 4 regarding its ownership, effective control, and principal place of business;

(4) «fitness determination» means a finding that an air carrier proposing to operate air services under this Agreement has satisfactory financial capability and adequate managerial expertise to operate such services and is disposed to comply with the laws, regulations, and requirements that govern the operation of such services; ...” [Op. cit.].

Другим примером может служить следующий отрывок.

Пример 2:

“...COMMITTED to strict compliance with international law and fundamental human rights while ensuring mutual benefits for the Parties concerned,

HAVING REGARD TO the United Nations Convention on the Law of the Sea (UNCLOS) concluded in Montego Bay in 1982,

AWARE of the importance of the principles laid down by the Code of Conduct for Responsible Fisheries adopted at the Food and Agriculture Organization (FAO) Conference in 1995,

RECOGNISING the importance of the Agreement on Port State Measures to Prevent, Deter and Eliminate Illegal, Unreported and Unregulated Fishing (hereinafter referred to as “IUU fishing”), and intending to take all the necessary measures to implement it effectively,

DETERMINED to apply the decisions and recommendations adopted by the relevant regional fisheries management organisations (RFMOs) of which the Parties are members,

AIMING, to these ends, to take into account available and relevant scientific advice and relevant management plans adopted by the RFMOs concerned so as to ensure the environmental sustainability of fishing activities and to promote ocean governance internationally, ...” [Partnership Agreement on sustainable fisheries between the European Union and the Islamic Republic of Mauritania, 2021].

Использование параллелизма в преамбуле договора обнаруживается и в договорах, заключённых Соединёнными Штатами Америки.

Пример 3:

“The Department of Defense of the United States of America (U.S. DoD) and the Ministry of Defence of the Kingdom of Denmark (DNK MoD) , hereinafter referred to as the «Parties»:

Having a common interest in defense;

Recognizing the benefits to be obtained from standardization, rationalization, and interoperability of military equipment;

Recognizing the Agreement Between the Parties to the North Atlantic Treaty Regarding the Status of Their Forces (NATO SOFA), signed in London on June 19, 1951;

Recognizing the General Security of Military Information Agreement Between the Government of the United States of America and the Government of Denmark, which entered into force February 27, 1981;

Recognizing the Agreement Between the Department of Defense of the United States of America and the Ministry of Defense of the Kingdom of Denmark Concerning Ballistic Missile Defense Technology (U.S./Denmark BMDT Agreement), which entered into force October 26, 2005 and remains in force through October 25, 2030;

Recognizing that until further notice this Agreement will not apply to the territories of Greenland and the Faeroe Islands.

Recognizing the mutual benefits to be obtained from exploring the utility of Frequency Modulated Continuous Wave (FMCW) Radar technology to Ballistic Missile Defense (BMD);

Have reached the following agreement: ...” [Agreement between the Department of Defense of the United States of America and the Ministry of Defence of the Kingdom of Denmark, 2022].

В первом случае использование параллельных конструкций облегчает возможность восприятия понятий и их дефиниций. Использование параллелизма вкупе с алфавитным перечислением позволяет исключить иерархичность понятий с точки зрения перцепции текста, другими словами, демонстрируется равнозначность определений.

Во втором примере параллельные конструкции позволяют указывать на акценты, которые следует делать при прочтении текста договора, представляя причины, обусловившие потребность сторон в заключении договора, в чётко выстроенном порядке.

В третьем примере параллельные конструкции по аналогии со вторым указывают причины заключения договора. В то же время в данном отрывке наблюдается совмещение параллелизма с анафорой. Подобное совмещение, как уже отмечалось выше, широко распро-

странено при заключении договоров. В данном договоре – подобное наблюдалось и в иных текстах договоров – сочетание параллельных конструкций с анафорой позволяет подчеркнуть многолетнее сотрудничество сторон, представляя данный договор как ещё один дружеский шаг в сфере обороны.

Следовательно, если говорить о стилистическом характере использования многосоюзия, то параллелизм скорее относится к свойствам договоров как жанра правовых текстов. Используя параллельные конструкции, составители решают задачи, которые без использования параллелизма было бы затруднительно решить.

В то же время вышеприведенные примеры демонстрируют ещё одно характерное свойство договоров – использование графических средств, в частности, капитализации слов. Кроме того, использование разделения текста на статьи и параграфы, выделение отдельных положений или тем с новой строки упрощает пользование договором.

## 5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование позволило прийти к следующим выводам:

- сфера функционирования правовых текстов влияет на их структуру, которая, в свою очередь, обуславливает синтаксическую организацию текста;
- с целью упрощения пользования текстом договора текст структурируется с помощью тематического членения и графических средств;
- формальный характер договора, предполагающий официально-деловой стиль текста, выражается в обращении составителей к сложным синтаксическим моделям;
- членение текста не только на абзацы, но и на предложения непосредственно связано с тематическим членением текста;
- модель «предложение – тема» предполагает необходимость широкого использования причастных оборотов и многосоюзия во избежание построения дополнительных предложений;
- возможность переносов определённых элементов текста с нарушением прямого порядка слов, в частности, посредством инверсии, обусловлена необходимостью избежать двусмысленности.

При работе с правовыми текстами большое значение приобретает корректная и полная интерпретация содержания, другими словами, все идеи, заложенные составителями в текст договоров, должны быть верно и полностью декодированы. Следовательно, при прочтении англоязычного договора необходимо обращать внимание не только на лексическое наполнение, но и на структурные компоненты, составляющие договор. Таким образом, большое значение приобретает синтаксическая организация текста: построение предложений в договоре способно внести дополнительные смыслы в содержание договора или, напротив, избежать возникновения двусмысленности и неточности текста.

### Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гарамян А. В. Лексико-грамматические особенности текста трудового договора в английском языке // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. 2020. № 13. С. 171-176.
2. Гражданский Кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 25.02.2022). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_5142/80d946bb2e2c-22c74d20a8bdb37d0f0c034aa6bc/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/80d946bb2e2c-22c74d20a8bdb37d0f0c034aa6bc/) (дата обращения: 01.06.2022).
3. Рябкова И. П., Кожевникова А. Н. Лингвоструктурные особенности договора в российском, американском и британском праве: сопоставительно-переводческий аспект // Многоязычие в образовательном пространстве. 2018. С. 140-148.
4. Фатеева Н. А. Лексико-грамматические и стилистические особенности передачи терминологии, названий и клише при переводе договоров и контрактов в языковой паре «русский язык – английский язык» // Иностранные языки в высшей школе. 2019. № 1 (48). С. 77-86.
5. Agreement between the Department of Defense of the United States of America and the Ministry of Defence of the Kingdom of Denmark concerning frequency modulated continuous wave radar (short title: FMCW Radar Agreement), 26.01.2022 // Treaties and other international acts series, 22-314. URL: <https://www.state.gov/denmark-22-314> (дата обращения: 03.06.2022).
6. Agreement between the European Union and the Federative Republic of Brazil amending the Agreement Between the European Union and the Federative Republic of Brazil on short-stay visa waiver for holders of ordinary passports, 11.04.2022, p. 2. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32022D0584> (дата обращения: 02.06.2022).
7. Agreement between the European Union, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part, on the participation of the Republic of Armenia in the Union programme Horizon Europe – the Framework Programme for Research and Innovation, 23.03.2022, p. 6. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:22022A0323\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:22022A0323(04)) (дата обращения: 03.06.2022).
8. Agreement between the United States of America and Japan concerning new special measures relating to article XXIV of the agreement under article VI of the treaty of mutual cooperation and security between the United States of America and Japan, regarding facilities and areas and the status of United States Armed Forces in Japan, 7.01.2022 // Treaties and other international acts series, 22-401. URL: <https://www.state.gov/japan-22-401.1> (дата обращения: 03.06.2022).
9. Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and Australia pursuant to Article XXVIII of the General Agreement on Tariffs and Trade (GATT) 1994 relating to the modification of concessions on all the tariff-rate quotas included in the EU Schedule CLXXV as a consequence of the United Kingdom's withdrawal from the European Union, 16.12.2021, p. 4. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1216%2801%29&-qid=1653226959885> (дата обращения: 03.06.2022).
10. Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and the Republic of Mauritius concerning the extension of the Protocol setting out the fishing opportunities and the financial contribution provided for by the Fisheries Partnership Agreement between the European Union and the Republic of Mauritius, 13.04.2022, p. 2. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22022A0413%2801%29&qid=1653226959885> (дата обращения: 02.06.2022).

11. Bilateral oversight board for the agreement between the United States of America and the European Community on Cooperation in the Regulation of Civil Aviation Safety, 20.04.2022, p. 2. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22022D0645&qid=1653226959885> (дата обращения: 02.06.2022).
12. Common aviation area agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part, 01.12.2021, p. 7. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1201%2801%29&qid=1653226959885> (дата обращения: 02.06.2022).
13. Partnership Agreement on sustainable fisheries between the European Union and the Islamic Republic of Mauritania, 08.12.2021, p. 1. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1208%2801%29&qid=1653226959885> (дата обращения: 02.06.2022).
14. Sosas R. V. The Language of Agreement: A Content Analysis of Employment Contracts // Journal of Humanities and Social Science. 2017. Vol. 22. Issue 12. Ver. 2. pp. 58-86.
15. Zou W., Brax S. A., Vuori M., Rajala R. The influences of contract structure, contracting process, and service complexity on supplier performance // International Journal of Operations & Production Management. 2019. Vol. 39. No. 4. pp. 525-549.

## REFERENCES

1. Garamyan, A. V. (2020). Leksiko-grammaticheskie osobennosti teksta trudovogo dogovora v anglijskom yazyke [Lexico-grammatical features of the text of the English labour contract]. *Professional Communication: Topical Issues of Linguistics and Methodology*, 13, 171-176.
2. The Civil Code of the Russian Federation (part one) as of 30.11.1994 N 51-FZ (edited as of 25.02.2022). Retrieved from [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_5142/80d946b-b2e2c22c74d20a8bdb37d0f0c034aa6bc/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/80d946b-b2e2c22c74d20a8bdb37d0f0c034aa6bc/) (accessed: 01 June, 2022).
3. Ryabkova, I. P., Kozhevnikova, A. N. (2018). Lingvostrukturnye osobennosti dogovora v rossijskom, amerikanskom i britanskom prave: sopostavitel'no-perevodcheskij aspekt [Linguostructural features of an agreement in the Russian, American, and British Law: comparative aspect and translation]. *Russian Journal of Multilingualism and Education*, 140-148 (in Russian).
4. Fateyeva, N. A. (2019). Leksiko-grammaticheskie i stilisticheskie osobennosti peredachi terminologii, nazvanij i klishe pri perevode dogovorov i kontraktov v yazykovoj pare "russkij yazyk – anglijskij yazyk" [Lexico-grammatical and syntactic features of translating terminology, titles and clichés in agreements and contracts in the linguistic pair "Russian-English"]. *Foreign Languages in Tertiary Education*, 1 (48), 77-86 (in Russian).
5. Agreement between the Department of Defense of the United States of America and the Ministry of Defence of the Kingdom of Denmark concerning frequency modulated continuous wave radar (short title: FMCW Radar Agreement). (2022, January 26). *Treaties and other international acts series*, 22-314. Retrieved from <https://www.state.gov/denmark-22-314> (accessed: 3 June, 2022).
6. Agreement between the European Union and the Federative Republic of Brazil amending the Agreement Between the European Union and the Federative Republic of Brazil on short-stay visa waiver for holders of ordinary passports. (2022, April 11). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32022D0584> (accessed: 2 June, 2022).
7. Agreement between the European Union, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part, on the participation of the Republic of Armenia in the Union programme Horizon Eu-

- rope – the Framework Programme for Research and Innovation. (2022, March 23). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:22022A0323\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:22022A0323(04)) (accessed: 3 June, 2022).
8. Agreement between the United States of America and Japan concerning new special measures relating to article XXIV of the agreement under article VI of the treaty of mutual cooperation and security between the United States of America and Japan, regarding facilities and areas and the status of United States Armed Forces in Japan. (2022, January 7). *Treaties and other international acts series*, 22-401. Retrieved from <https://www.state.gov/japan-22-401.1> (accessed: 3 June, 2022).
  9. Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and Australia pursuant to Article XXVIII of the General Agreement on Tariffs and Trade (GATT) 1994 relating to the modification of concessions on all the tariff-rate quotas included in the EU Schedule CLXXV as a consequence of the United Kingdom's withdrawal from the European Union. (2021, December 16). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1216%2801%29&qid=1653226959885> (accessed: 3 June, 2022).
  10. Agreement in the form of an Exchange of Letters between the European Union and the Republic of Mauritius concerning the extension of the Protocol setting out the fishing opportunities and the financial contribution provided for by the Fisheries Partnership Agreement between the European Union and the Republic of Mauritius. (2022, April 13). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22022A0413%2801%29&qid=1653226959885> (accessed: 2 June, 2022).
  11. Bilateral oversight board for the agreement between the United States of America and the European Community on Cooperation in the Regulation of Civil Aviation Safety. (2022, April 20). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22022D0645&qid=1653226959885> (accessed: 2 June, 2022).
  12. Common aviation area agreement between the European Union and its Member States, of the one part, and the Republic of Armenia, of the other part. (2021, December 1). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1201%2801%29&qid=1653226959885> (accessed: 2 June, 2022).
  13. Partnership Agreement on sustainable fisheries between the European Union and the Islamic Republic of Mauritania. (2021, December 8). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A22021A1208%2801%29&qid=1653226959885> (accessed: 2 June, 2022).
  14. Sosas, R. V. (2017). The Language of Agreement: A Content Analysis of Employment Contracts. *Journal of Humanities and Social Science*, vol. 22, issue 12, ver. 2, 58-86.
  15. Zou, W., Brax, S. A., Vuori, M., & Rajala, R. The influences of contract structure, contracting process, and service complexity on supplier performance. *International Journal of Operations & Production Management*, vol. 39, No. 4, 525-549.

#### **Об авторе:**

**Великоднев Олег Александрович** - аспирант 3 года обучения Факультета иностранных языков и регионоведения Московского Государственного Университета им. М.В. Ломоносова, магистр истории. Сфера научных интересов включает в себя дискурсы активного воздействия, правовую коммуникацию, правовой английский, синтаксические исследования. ORCID: 0000-0001-8193-2317

Получено: 3 мая 2022 г.

Принято к публикации: 9 июня 2022 г.

## SYNTACTIC STRUCTURES IN ENGLISH-LANGUAGE AGREEMENTS: STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ASPECTS

**Oleg A. Velikodnev**

*Lomonosov Moscow State University*

*(Moscow, Russia)*

*Olegvelikodnev@mail.ru*

**Abstract:** The article examines features of syntactic arrangement and structural components of agreements composed in English. Agreements belong to genres of legal texts, which implies that the structure of the texts should be formal. The structure of agreements itself performs certain functions. This fact conditions the necessity of expertise in the structural composition of agreements as well as syntactic means, command of which is essential for the comprehension of the content of an agreement and for the ability to compose this type of legal texts. The objective of the study is to determine features of syntactic structures used in English-language agreements considering their functions and importance for providing the structural integrity of the legal text. The compliance of English legal texts with the linguocultural norm has been the main criterion in selecting the material for the study. The research analyses structural components of agreements, examines their syntactic structures and outlines their functions. The study reveals that the sphere of usage defines the structure of agreements, which directly affects their syntactic arrangement. The research demonstrates a connection between the structure and the context of the text, on the levels of both paragraphs and sentences. The investigation outlines syntactic models that are typical of agreements composed in English, such as complex sentences, participial phrases, absolute participial constructions, polysyndeton, stylistic inversion, and parallelism; and defines their functional status.

**Keywords:** professional communication, legal communication, agreement, syntactic arrangement, syntactic models, syntactic devices.

**How to cite this article:** Velikodnev O.A. (2022). Syntactic Structures in English-Language Agreements: Structural and Functional Aspects. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 31–44. (in Russian). <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-31-44>

### **About the author:**

**Oleg A. Velikodnev**, MA (History) is PhD researcher at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies at Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia). The sphere of scientific interests includes discourse of active influence, legal communication, Legal English, and syntactic research. ORCID: 0000-0001-8193-2317

Received: May 3, 2022.

Accepted: June 9, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-45-65>

## ТЕРМИНОЛОГИЗАЦИЯ КОЛОРОНИМОВ С ЭТИМОЛОГИЕЙ МИНЕРАЛЬНОГО И МЕТАЛЛИЧЕСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ (ЭВОЛЮЦИОННЫЙ АСПЕКТ)

*М.В. Волкова*

*Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого  
(Тула, Россия)*

*mary-volchonok@yandex.ru*

**Аннотация:** Настоящая статья посвящена изучению особенностей терминологизации французских колоронимов в различных подвидах научного дискурса. Исследование проводится на примере колоронимов минерального происхождения «*jaune / vert / brun / rouge d'andalousite*» и «*quartz (blanc / rose)*», а также на примере колоронимов металлического происхождения «*jaune d'or*» и «*jaune / vert de chrome*». Авторами проведен этимологический анализ каждого из представленных колоронимов и рассмотрены основные тенденции терминологизации цветковых терминов в различных подвидах научного дискурса на основе примеров, взятых из научных текстов в период с XIX по XXI вв. Особенности терминологизации колоронимов минерального происхождения изучаются в научно-химическом и научно-геологическом дискурсивных подвидах, а тенденции реализации колоронимов металлического происхождения исследуются в научно-химическом и научно-физическом дискурсивных подтипах.

**Целью** статьи является изучение эволюционных тенденций терминологизации французских колоронимов в различных подвидах научного дискурса для определения общих и различных свойств данных дискурсивных подвигов на разных языковых уровнях (структурно-семантическом, морфологическом, синтаксическом).

Эмпирическим **материалом** для исследования послужили примеры, взятые из научных текстов различной направленности: химической (электронный архив научных журналов «*Annales de chimie et de physique*»), геологической (электронный архив научных публикаций «*Planet-Terre*») и физической (электронный архив научных публикаций «*Futura Sciences*»).

В работе были использованы следующие лингвистические **методы**: этимологический, компонентный, структурно-семантический, морфологический, синтаксический анализ.

**Основные выводы:** Терминологизация колоронимов является длительным эволюционно-дискурсивным процессом, который активно прослеживается во французском научном дискурсе в период с XIX по XXI вв. Авторы прослеживают такие тенденции в эволюции колоронимов, как появление у нецветовых лексем цветового значения и развитие новых структурно-семантических моделей, увеличение количества морфологических категорий цветковых терминов, приобретение колоронимами новых синтаксических ролей, смысловая трансфор-

мация колоронимов. Переход колоронимов из одного дискурсивного подвида в другой в одинаковых структурно-синтаксических формах, морфологических и семантических категориях свидетельствует о взаимосвязи между рассмотренными дискурсивными подтипами, а также об общности их функциональных свойств на различных языковых уровнях. Несмотря на интердискурсивную взаимосвязь, каждый из изученных дискурсивных подвидов имеет четкие границы, которые можно проследить, благодаря семантической специфике колоронимов, выражающейся через их терминологизацию в определенных подтипах научного дискурса (например, колоронимам минерального происхождения свойственна реализация в научно-химическом и научно-геологическом дискурсивных подвидах).

**Ключевые слова:** колороним, терминологизация, эволюция дискурса, научный дискурс, структурно-семантический аспект, морфологический аспект, синтаксический аспект.

**Для цитирования:** Волкова (2022). М.В. Терминологизация колоронимов с этимологией минерального и металлического происхождения во французском научном дискурсе (эволюционный аспект). *Дискурс профессиональной коммуникации*. 4(2), С. 45–65. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-45-65>

## 1. ВВЕДЕНИЕ. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Одним из наиболее значимых понятий отечественной и зарубежной лингвистики было и остается понятие дискурса, исследуемое многими языковедами. Первое упоминание о данном термине встречается в 1952 г. в статье американского лингвиста З. Харриса «Дискурс-анализ», в которой дискурс определяется как «последовательность предложений, произнесенная (или написанная) одним (или более) человеком в определенной ситуации» (*«the sentences spoken or written in succession by one or more persons in a single situation»*) [Harris, 1952, p. 3].

Согласно мнению многих лингвистов, дискурс определяется как «текст, погруженный в ситуацию общения» [Арутюнова 1989; Баранов 1993; ван Дейк 1998; Макаров 1998 и др.].

Особый интерес для языковедов представляет исследование дискурсивных типов (видов) и жанров. Одним из наиболее развивающихся дискурсивных видов является научный дискурс, так как современная наука эволюционирует в различных сферах: химия, физика, биология, медицина и т. д. С точки зрения В. И. Карасика, «главной целью научного дискурса является процесс вывода нового знания о предмете, явлении, их свойствах и качествах, представленный в вербальной форме и обусловленный коммуникативными канонами научного общения – предельной абстракцией предмета речи, доказательством истинности и ложности различных положений, логичностью изложения» [Карасик, 2007].

На каждом этапе развития той или иной научной области происходит обогащение словарного состава соответствующего дискурсивного подвида (научно-химического, научно-биологического и т. д.), связанное с появлением новой терминологии. Также функциональное пространство того или иного подвида научного дискурса непрерывно претерпевает эволюционные трансформации в различных языковых аспектах: лексическом, синтаксическом, морфологическом и т. д.

Среди подвигов научного дискурса особенно интересным представляется изучение научно-химического дискурса, так как в мировом научно-химическом сообществе можно отметить значимые экстралингвистические факторы, способствующие постоянному обогащению лексического состава научно-химического языка: наличие научно-химических открытий и разработок мирового масштаба в области теории и практики, осуществление

межкультурной коммуникации, обширное химическое производство продукции, связанной со многими сферами жизнедеятельности человека. Развитие научно-химической коммуникации способствует появлению эволюционных трансформаций на различных языковых уровнях научно-химического дискурса: структурно-семантическом, морфологическом, синтаксическом. В качестве значимой лексической особенности функционального пространства научно-химического дискурса необходимо отметить непрерывное появление новой терминологии, обогащающей словарный состав научно-химического языка.

Важными научно-химическими терминами являются колоронимы – «цветовые лексемы, имеющие ряд признаков в следующих языковых аспектах: в семантическом (хроматические и ахроматические цвета), морфологическом (прилагательные, существительные), словообразовательном (субстантиваты, адъективаты), структурно-синтаксическом (слова, словосочетания)» [Волкова, 2020, с. 67]. Большинство колоронимов становятся цветовыми терминами с помощью терминологизации – процесса, при котором лексемы нейтрального языкового пространства под воздействием экстралингвистических факторов и внутриязыковых процессов трансформируются в специальные термины, принадлежащие определенному дискурсивному подвиду, в данном случае, научно-химическому дискурсу. Активная терминологизация колоронимов в научно-химической коммуникации объясняется развитием цветового химического производства по всему миру, в частности, в России и в странах Европы. Особый интерес для исследования терминологизации цветовых лексем представляет французский научно-химический дискурс, так как во Франции цветное производство находится на высоком уровне, существует большое количество фабрик по производству красителей, а также активно развивается сотрудничество Франции и России в вопросах разработки, импорта и экспорта цветовой продукции.

Необходимо отметить, что в последнее время появляется все больше колоронимов, наименования которых создаются в процессе научно-химической деятельности, связанной с цветовым производством. В частности, в каталогах французских фабрик по производству красителей можно увидеть новые интересные цветовые наименования, созданные в процессе разработок новых пигментов. Данные колоронимы используются также в научно-химических публикациях и представляют особый интерес для лингвистического анализа.

В данной статье проводится комплексный анализ особенностей терминологизации французских колоронимов в научно-химическом дискурсе, а также изучаются тенденции их использования в других дискурсивных подтипах для определения взаимосвязи и специфических свойств различных подвидов научного дискурса. Исследование проводится на материале французских текстов научных публикаций, взятых в период с XIX по XXI вв., что представляет особый интерес для сравнительного анализа комплексных трансформаций различных подтипов научного дискурса в диахроническом аспекте. Выбор данного временного промежутка для проведения исследования обоснован тем, что начало XIX в. является отправной точкой для терминологизации, которая является длительным эволюционным процессом. С начала 1800-х гг. во французском научном дискурсе наблюдается активное пополнение специальной лексики, в том числе, цветовых терминов. Также в период с XIX по XXI вв. терминологический состав научного дискурса претерпевает трансформации на различных языковых уровнях: структурно-семантическом, морфологическом, синтаксическом. Эволюция терминов научного дискурса наглядно прослеживается на примере терминологизации колоронимов в научном дискурсе: с начала XIX в. количество цветовых терминов в научной коммуникации увеличивается, меняется их структура и значение, они приобретают новые функции в различных языковых аспектах, а семантические трансформации приводят

к их переходу из одного подвида научного дискурса в другой. Появление колоронимов в различных подвидах научного дискурса связано с развитием научной коммуникации ввиду появления разнонаправленных цветовых исследований, охватывающих несколько научных областей.

Целью статьи является изучение тенденций терминологизации французских колоронимов в различных подвидах научного дискурса для определения общих и различных свойств данных дискурсивных подвидов на различных языковых уровнях (структурно-семантическом, морфологическом, синтаксическом). Эмпирическим материалом для исследования послужили примеры, взятые из научных текстов различной направленности: химической (электронный архив научных журналов «*Annales de chimie et de physique*»), геологической (электронный архив научных публикаций «*Planet-Terre*») и физической (электронный архив научных публикаций «*Futura Sciences*»). В работе были использованы следующие лингвистические методы: этимологический, компонентный, структурно-семантический, морфологический, синтаксический анализ.

## 2. ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИЗАЦИИ КОЛОРОНИМОВ В РАЗЛИЧНЫХ ПОДВИДАХ НАУЧНОГО ДИСКУРСА

Колоронимы научно-химического дискурса имеют различное происхождение. На основе обширного количества примеров, взятых из различных франкоязычных источников (электронные архивы научных публикаций по химии и физике, каталоги фабрик по производству красителей и художественных мастерских), нами была разработана классификация колоронимов по этимологическому принципу. **Колоронимы минерального происхождения** имеют в своем составе наименование минерала: *bleu outremer, rouge de rubis, vert malachite, blanc de diamant etc.* **Колоронимы органического происхождения** включают в свой состав название органического продукта: *blanc d'oeuf, rouge cerise, jaune canari, vert olive etc.* **Колоронимы металлического происхождения** имеют в своей основе наименование металла: *gris d'acier, vert de chrome, brun bronze, blanc d'argent etc.* **Колоронимы синтетического происхождения** представляют цвета, полученные путем химического синтеза: *bleu de Prusse, rouge anglais, vert-russe, noir indien etc.* [Волкова, 2020, с. 69].

Рассмотрим особенности реализации колоронимов каждого типа в научно-химическом дискурсе и других подвидах научного дискурса на примерах ниже.

### 2.1. Колоронимы с этимологией минерального происхождения

**(Jaune/vert/brun/rouge d')andalousite – (желтый/зеленый/коричневый/красный) андалузит.** Данный колороним имеет семантику цвета по аналогии с цветом андалузита, наименование которого лежит в его основе (*andalousite*). Андалузит является минералом, названным по месту его открытия в Андалузии (*Andalousie*). Изначально камень имел название «красно-фиолетовый алмазный полевой шпат».

Внешний вид камня представляет собой группу полиморфных кристаллов, имеющих форму четырехугольных призм или лучевого агрегата. Андалузит может иметь различный цвет: красный, розовый, зеленый, коричневый, серый, желтый. Данный минерал бывает матовым, просвечивающим или прозрачным, также он имеет свойство плеохроизма, то есть способен поглощать различные солнечные лучи, благодаря стеклянной поверхности.

Андалузит представляет большой интерес для научно-химических исследований по причине своего химического состава ( $Al_2(SiO_5)$ ). Данный минерал является разновидностью силиката, а именно, соли, соединяющей диоксид кремния с другими металлически-

ми оксидами, такими, как гидроксид алюминия. В состав андалузита входят алюминий, магний, железо, кальций, калий, натрий и множество других элементов. Благодаря данным составляющим, камень имеет свойство жаростойкости и не изменяется от температурных перепадов, поэтому он представляет большую ценность для металлургической промышленности [Pierre Andalousite].

Лексема «*andalousite*» широко используется в научно-геологическом дискурсе в своем прямом значении – наименование минерала. Производный колороним «(*jaune/vert/brun/rouge d')*andalousite» также первоначально принадлежит научно-геологической коммуникации как термин, характеризующий цвет, аналогичный цвету минерала. С начала XIX в. данный цветовой термин используется также в научно-химическом дискурсе. Одно из наиболее ранних упоминаний о данном цветовом термине можно найти в научной публикации французского химика М. Пешье (*M. Peschier*) «*Notice sur la Composition chimique des feldspaths et des serpentines communes*», написанной в 1826 г.: “... *j’ai porté mon attention sur le feldspath adulaire du Saint-Gothard, le vert en masse de Sibérie, ..., le blanc d’Auvergne et l’andalousite du Tyrol*” [Peschier, 1826, p. 295]. В данном примере лексема «*andalousite*» представлена без цветового прилагательного и выполняет морфологическую функцию существительного, имея перед собой определенный артикль «*la*» в усеченной форме. Тем не менее, в контексте публикации наименование минерала выступает в качестве колоронима, имея семантику пигмента, и используется автором в синтаксической параллели с другими цветовыми терминами, которые также находятся в морфологической категории существительных (*le vert en masse de Sibérie*), (*le blanc d’Auvergne*), так как имеют значение «пигмент, цветовая субстанция».

В настоящее время лексема «*andalousite*» и производный колороним «(*jaune/vert/brun/rouge d')*andalousite» используются авторами как в научно-геологическом, так и в научно-химическом дискурсивных подвидах. Например, в статье французского геолога Пьера Томаса (*Pierre Thomas*) исследуются цветовые особенности андалузита, найденного в деревне Плу-манак, расположенной на берегу розового гранита: “*On voit 2 bancs quartzeux ... et 2 niveaux plus épais, riches en andalousite (blanc à gris)...*”; “*Ces minéraux néoformés sont constitués... de minéraux noirs... de l’andalousite... et de minéraux... blancs, ou blancs à coeur sombre... de l’andalousite*” [Thomas, 2010]. В данном примере можно отметить наличие разных вариантов лексемы «*andalousite*», появившихся в современном научном дискурсе в результате семантических эволюционных преобразований: лексема «*andalousite*» используется как наименование минерала с цветовым прилагательным в постпозиции (*andalousite blanc à gris*) или в препозиции в сочетании с предлогом «*de*» (*noirs / blancs de l’andalousite*). В научном дискурсе до XIX в. подобные структурные модели имели семантику «цветовой минерал», однако в результате семантических трансформаций в современном научном дискурсе данные формы колоронима имеют два значения: цветовой минерал и цвет минерала. Кроме того, научные исследования касательно открытия новых цветов минерала «*andalousite*», проведенные в период с XIX по XXI вв. в области геологии и химии, привели к увеличению количества цветовых вариантов использования аналогичного колоронима: помимо прилагательных *jaune, vert, brun, rouge*, появляются новые цветовые лексемы, входящие в состав колоронима (*noir, blanc, blanc à gris*).

Таким образом, можно отметить эволюционные трансформации, которые претерпевает колороним «*andalousite*» в период с XIX по XXI вв. в структурно-семантическом аспекте. До XIX в. лексема «*andalousite*» используется в научно-геологическом дискурсе в качестве наименования минерала. В процессе семантического расширения, которое происходит с

1800-х гг., «*andalousite*» реализуется в научно-химическом дискурсе сначала как название минерала, а затем как цветовой термин. Дальнейшие структурно-семантические трансформации приводят к изменению формы колоронима, который представляет собой сочетание лексемы «*andalousite*» с различными цветовыми прилагательными, вначале односложными (*jaune, vert, brun*), а затем и состоящими из нескольких компонентов (*blanc à gris*). В результате симплификации современная форма колоронима представляет собой усеченный вариант «*andalousite*», который может использоваться в сочетании с цветовым прилагательным или автономно и активно реализуется в научно-геологическом и научно-химическом дискурсивных подвидах. Эволюционные изменения колоронима касаются также и синтаксической составляющей. До 1800-х гг. лексема «*andalousite*» в значении минерала выполняет в предложении синтаксическую функцию подлежащего и дополнения. После XIX в. в результате семантических трансформаций «*andalousite*» с семантикой колоронима приобретает дополнительную функцию определения. В современном научном дискурсе «*andalousite*» как наименование минерала либо как колороним может выступать в предложении в роли подлежащего, дополнения или определения.

**Quartz (*blanc/rose*) – (белый/розовый) кварц.** Рассматриваемый колороним минерального происхождения широко встречается как в научно-химическом дискурсе, так и в других дискурсивных видах по причине своей семантики – в его основе лежит наименование минерала «*quartz*» (кварц), который является одним из самых распространенных камней на планете. Кварц, имеющий также название «горный хрусталь», представлен на всех континентах и является частью культурных традиций всех стран мира. Древнегреческие философы, в частности, Теофраст, считали кварц разновидностью льда, который невозможно разморозить. Химический состав кварца открыл шведский химик Йенс Якоб Берцелиус в 1823 г. Данный минерал представляет собой кремнистую породу с химической формулой  $SiO_2$ . Кварц в чистом виде имеет молочно-белый цвет и состоит из отдельных кристаллов или их групп прозрачного цвета. Разновидности кварца могут быть черного, желтого, зеленого или розового цветов [Pierre Quartz].

Лексема «*quartz*» до 1800-х гг. является частью терминологии научно-геологического дискурса, в котором она представлена в значении минерала. С начала XIX в. исследования в области химии приводят к расширению терминологии, и термин «*quartz*» переходит в научно-химический дискурс. Открытие новых цветов на основе минерала «*quartz*» в результате научно-химических экспериментов влечет за собой появление в научно-химическом дискурсе колоронима «*quartz*» в различных цветовых вариантах, которые представляют собой сочетание наименования минерала с цветовыми прилагательными. Примеры таких колоронимов встречаются в научно-химических текстах, начиная с 1800-х гг. В частности, в своем труде «*Sur la Dolomie du Tyrol*», написанном в 1823 г., автор *M. de Buch* упоминает о кристаллах в форме додекаэдров, имеющих структуру и цвет серого кварца: “... *des cristaux de feldspath nacré brun et blanc-rougeâtre...*”, “*des dodécaèdres bi-pyramidaux de quartz gris...*” [Buch, 1823, p. 398]. В данном примере лексема «*quartz*» используется с цветовым прилагательным «*gris*» и имеет двойную семантику: термин «*quartz gris*» означает разновидность минерала (серый кварц) и цвет (цвет серого кварца). Таким образом, в результате семантического расширения с начала XIX в. лексема «*quartz*» становится частью терминологии научно-химического дискурса, в котором, помимо наименования минерала, выполняет семантическую функцию колоронима.

Далее с 1820-х гг. в научно-химической коммуникации продолжается семантическая эволюция лексемы «*quartz*» в качестве колоронима, о чем свидетельствует увеличение ко-

личества его структурно-семантических моделей, представляющих собой сочетание наименования минерала как с цветовыми, так и с нецветовыми прилагательными. Например: “... *lames courbes... disséminées dans du carbonate de manganèse rose... et du quartz blanc...*” [Annales de chimie et de physique, 1832, Т. 51, р. 150]. В данном предложении автор использует параллельно два наименования минералов «*manganèse*» (марганец) и «*quartz*» в значении цветowych субстанций, которые взаимодействуют с другими химическими элементами для получения результатов проведения цветового исследования. Обе лексемы имеют в постпозиции цветowe прилагательные «*rose*» и «*blanc*», таким образом, сочетание «минерал + цветowe прилагательное» приобретает семантику «колороним с этимологией минерального происхождения», в данном примере такими колоронимами являются «*manganèse rose*» (розовый марганец) и «*quartz blanc*» (белый кварц).

Рассмотрим пример использования колоронима «*quartz*» с нецветовым прилагательным: *la matière insoluble était du quartz pur*. Данное предложение имеет два варианта перевода: 1) «... нерастворимое вещество было из чистого кварца»; 2) «нерастворимое вещество имело цвет чистого кварца». Оба варианта уместны в данном контексте, так как исследуемое вещество имело структуру и цвет чистого кварца. В «цветовом» варианте перевода наименование минерала «*quartz*» приобретает значение цвета «кварц», а нецветовое прилагательное «*pur*» получает семантику «бесцветный». Таким образом, данный пример иллюстрирует терминологизацию в научно-химическом дискурсе колоронима «*quartz pur*» (чистый кварц), структура которого представляет собой сочетание «минерал + нецветовое прилагательное».

Наиболее распространенными вариантами использования лексемы «*quartz*» в качестве колоронима научно-химического дискурса являются следующие: *quartz hyaline* (гиалиновый/стекловидный кварц); *quartz concrétionné perlé* (уплотненный жемчужный кварц); *quartz grossier* (грубый кварц). С 1820-х гг. в научно-химической литературе встречается прилагательное «*quartzueux*», образованное суффиксальным способом и имеющее семантику «кварцевый» с цветовой коннотацией: “*On a pris deux espèces de sable, l’un blanc, entièrement quartzueux...*” [Annales de chimie et de physique, 1825, Т. 28, р. 142]. В рассматриваемом примере прилагательное «*quartzueux*» имеет цветowe значение и используется для усиления семантики цветowego прилагательного «*blanc*» (белый), то есть, в данном контексте «*quartzueux*» означает белоснежный цвет.

В результате семантического расширения лексемы «*quartz*» в научно-химическом дискурсе, данный термин переходит в современную научно-геологическую коммуникацию в качестве колоронима. Таким образом, в научно-геологическом дискурсе XXI в. лексема «*quartz*» реализуется в двух значениях: наименование минерала и цветовой термин. В частности, в статье «*Filons de quartz des Alpes et d’ailleurs*», написанной в 2021 г., проводится исследование месторождений кварца различных цветов: “*Le filon lui-même, en quartz laiteux, est visible en bas de l’image, au centre*”; “*Les filons de quartz blanc se détachent au sein des grès argileux de couleur rougeâtre*” [Thomas, 2021]. В данных примерах лексема «*quartz*» имеет цветowe прилагательные в постпозиции (*laiteux, blanc*), которые сообщают наименованию минерала смысловой элемент цвета, таким образом, сочетание «наименование минерала + цветowe прилагательное» приобретает семантику «минерал определенного цвета»: *quartz laiteux* (кварц молочного цвета), *quartz blanc* (белый кварц). Подобные сочетания могут переходить в колоронимы, которые с помощью терминологизации реализуются в научно-химическом дискурсе.

Структурно-семантические эволюционные трансформации лексемы «*quartz*» приводят к ее синтаксическим преобразованиям. Наименование минерала «*quartz*» в научно-геологическом дискурсе выполняет две синтаксические функции: подлежащее и дополнение. С 1800-х гг. после перехода в научно-химический дискурс «*quartz*» приобретает семантику колоронима и синтаксическую роль определения. При этом колороним «*quartz*», эволюционируя в научно-химическом дискурсе, также может выступать в предложении в качестве подлежащего или определения. Таким образом, в результате синтаксических эволюционных преобразований в современном научном дискурсе колороним «*quartz*» имеет функции определения, подлежащего и сказуемого.

На основе анализа структурно-семантической эволюции колоронимов с этимологией минерального происхождения можно проследить взаимосвязь научно-геологического и научно-химического дискурсивных подвидов. До XIX в. наименования минералов реализуются в научно-геологическом дискурсе. С 1800-х гг. лексемы переходят в научно-химический дискурс и становятся частью его терминологии сначала как названия минералов, а затем и как колоронимы. По мере развития цветowych исследований в химии на основе минералов возрастает и количество цветowych вариантов колоронимов минерального происхождения путем присоединения различных цветowych прилагательных к названиям минералов. В процессе семантической эволюции возникают различные структурно-семантические модели, нецветowych прилагательные в сочетании с названием минералов приобретают цветovou семантику и находятся в пре- и постпозиции по отношению к определяемому слову. В современном научно-химическом дискурсе существуют различные цветowych формы колоронимов с этимологией минерального происхождения, также как и автономные лексемы, являющиеся результатом структурно-семантической симплификации и имеющие двойную семантику: названия минералов и названия цветowych на основе минералов. Колоронимы минерального происхождения переходят также и в современный научно-геологический дискурс и реализуются в нем наряду с наименованиями минералов. Необходимо отметить, что взаимосвязь научно-геологического и научно-химического дискурсивных подвидов осуществляется под влиянием внешних факторов: в частности, минералы, изучаемые геологами, используются в химических экспериментах, а цвета, полученные химиками на основе минералов, применяются в геологических исследованиях. Таким образом, перекрестные исследования в области геологии и химии приводят к функционально-смысловым трансформациям научно-геологического и научно-химического дискурсивных подвидов, что является результатом перехода терминологии из одного дискурса в другой.

## 2.2. Колоронимы с этимологией металлического происхождения

*Jaune d'or – желтый золотой.* Данный колороним относится к группе цветowych терминов металлического происхождения, так как представляет собой сочетание цветowego прилагательного «*jaune*» (желтый) и наименования металла «*or*» (золото). Золото является одним из самых популярных металлов во всем мире и применяется в самых различных областях жизнедеятельности человека.

Золото представляет собой ковкий и пластичный металл сияющего желтого цвета (цвет золота называется также «*doré*» (золотистый, позолоченный)), тяжелый и мягкий. Золото не окисляется в воде и воздухе и является хорошим проводником тепла и электричества. Начиная с периода Античности, главным предназначением металла «*or*» было использование в качестве валюты в товарно-денежных отношениях. В настоящее время золото также является ценным металлом и выгодным капиталовложением. Благодаря свойству ковкости, золото широко используется отдельно и в сплавах при изготовлении ювелирных украшений

и архитектурных изделий. При смешивании с другими химическими элементами золото может приобретать различные цвета, например, белый или розовый. Металл «*or*» используется также и в медицине для изготовления зубных протезов. Золото широко применяется в химии и физике, его можно найти в составе некоторых проводов и электрических соединителей. Кроме того, благодаря способности отражать инфракрасные лучи, золото используется в качестве покрытия для зеркала будущего космического телескопа имени Джеймса Уэбба [Or].

Изучение структуры и свойств металла «*or*» является предметом исследования научных деятелей самых различных областей, в особенности, химиков, физиков и геологов. В связи с этим наименование данного металла активно реализуется в научно-химическом, научно-физическом и научно-геологическом дискурсивных подвидах. С начала XIX в. в научно-химических текстах наблюдается обширное количество примеров терминологизации лексемы «*or*» не только в качестве названия металла, но и в качестве колоронима. Наиболее распространенной является структурно-семантическая модель «*jaune d'or*», представляющая собой сочетание цветového прилагательного и наименования металла. В предложении данный колороним выполняет синтаксическую функцию определения и характеризует многие научно-химические термины: *thorium jaune d'or*; *aldazine protocatéchique jaune d'or*; *chlorhydrate jaune d'or*; *sol. alcali jaune d'or*; *aiguilles jaune d'or*; *une couleur mate jaune d'or* [Annales de chimie et de physique]. В данных примерах цветové сочетание «*jaune d'or*» находится в постпозиции по отношению к определяемому химическому термину и в большинстве случаев не согласуется с ним в роде и числе, то есть, имеет неизменяемую форму (*aiguilles jaune d'or*).

С 1830-х гг. колороним «*jaune d'or*» встречается в научно-химической коммуникации не только в качестве прилагательного, но и в морфологической категории существительного. Это связано с возрастающим количеством научно-химических исследований самого цвета, его свойств и способов получения. Таким образом, в научно-химическом дискурсе колороним «*jaune d'or*» эволюционирует в семантическом аспекте и, помимо значения цвета научно-химического объекта, приобретает семантику цветовой массы, субстанции, пигмента. В предложении данный колороним употребляется автономно, так как не определяет химический термин, а является самостоятельным наименованием химического объекта, и выполняет синтаксическую функцию подлежащего или дополнения. Например: “... *le métal est en couche miroitante d'un beau jaune d'or*...” [Annales de chimie et de physique, 1847, Т. 20, р. 391]. В данном предложении цветовой термин «*jaune d'or*» имеет перед собой неопределенный артикль «*un*», который является морфологическим признаком существительного, и прилагательное «*beau*» (красивый), характеризующее рассматриваемый цвет. В качестве существительного колороним «*jaune d'or*» используется также в сочетании с глаголом «*colorer (en)*» без артикля, согласно грамматическим правилам: “*C'est du cuivre coloré en jaune d'or par un vernis*...” [Annales de chimie et de physique, 1891, Т. 22, р. 154]; “...*une substance qui colore l'eau en jaune d'or*...” [Annales de chimie et de physique, 1841, Т. 2, р. 23].

Наряду со структурно-семантическими эволюционными преобразованиями колоронима «*(jaune d'or)*» стоит отметить его словообразовательные трансформации в научно-химическом дискурсе. С 1840-х гг. в научно-химических трудах реализуется производный от лексемы «*or*» цветовой глагол «*(se) dorer*»: «*Le cuivre se dore à sa manière habituelle*» [Annales de chimie et de physique, 1846, Т. 18, Р. 39]. Данный глагол, в свою очередь, образует цветové существительные «*dorure/dorage*» (золочение), которые используются в научно-химических текстах и обозначают процесс окрашивания химического элемента в золо-

той цвет: “*La dorure du fer est instantanée...*” [Annales de chimie et de physique, 1846, Т. 18, Р. 39]; “*Dorage de l’argent et du laiton...*” [Annales de chimie et de physique, 1841, Т. 73, Р. 398]. С 1850-х гг. в научно-химической коммуникации также встречается производное прилагательное «*doré*», образованное от существительного «*or*» и имеющее семантику «золотистый, позолоченный»: “... *du laiton doré doit se comporter comme de l’or massif*” [Annales de chimie et de physique, 1881, Т. 24, Р. 66].

Во второй половине XIX в. возрастает количество научно-химических исследований, предметом которых является цвет на основе металла «*or*». В научно-химическом дискурсе в это время происходит процесс симплификации структурных моделей колоронимов, и колороним «*jaune d’or*» сокращается до одной лексемы «*or*», имеющей семантику «золотистый, золотой цвет» (*litharge couleur d’or, vernis couleur d’or*). Под влиянием научно-химических исследований, посвященных получению разных оттенков золотого цвета на основе металла «*or*», в научно-химической коммуникации 1880-х гг. появляется все больше структурно-семантических моделей, представляющих собой сочетание лексемы «*or*» с различными цветовыми или нецветовыми прилагательными в постпозиции. В предложении данные колоронимы выполняют синтаксическую функцию подлежащего или дополнения, так как лексема «*or*» в подобных цветовых сочетаниях находится в морфологической категории существительного и является наименованием цветовой субстанции. Например, французский химик М. Berthelot в своем труде «*La Chimie des Égyptiens, d’après les papyrus de Leide*» 1886 г. изучает оттенки золотого цвета, полученные путем смешивания металла «*or*» с различными химическими элементами. В частности, цвет «*or mat*» (матовое золото) получается при смешивании селитры с квасцами и солью; цвет «*or fin*» (тонкое золото) является результатом добавления к золоту мышьяковистой кислоты; цвет «*or rouge*» (красное золото) представляет собой смесь золота с медной солью; цвет «*or jaune*» (желтое золото) можно получить при добавлении к золоту селитры и хлористого аммония [Annales de chimie et de physique, 1886, Т. 9, р. 48]. Подобный вариант реализации колоронима встречается и в других научно-химических текстах, где лексема «*or*» имеет нецветовой термин в постпозиции (*l’or pur, l’or natif*).

Таким образом, в результате структурно-семантических эволюционных преобразований, а также словообразовательных, морфологических и синтаксических трансформаций, наблюдаемых в период с XIX по XXI вв., колороним «(*jaune d’or*)» реализуется в современном научно-химическом дискурсе в следующих вариантах: (*un / le / du*) *jaune d’or*; *N + jaune d’or*; *Adj + jaune d’or*; *V + Prép + jaune d’or*; (*l’or*); (*l’or*) + *Adj*; *N + Prép + or*; *doré*; (*se*) *dorer*. В качестве прилагательного колороним «*jaune d’or/doré*» определяет цвет химических элементов, в категории существительного цветовой термин «*or (jaune)*» обозначает наименование цветовой субстанции или пигмента, производные существительные «*dorure/dorage*» означают процесс окрашивания химического элемента в золотой цвет, а в качестве глагола колороним «(*se*) *dorer*» имеет семантику цветового действия, а именно, «окрашивать в золотой цвет».

Ввиду разносторонних научных исследований свойств металла «*or*» и цвета «*jaune d’or*», одноименный колороним имеет реализацию в других подвидах научного дискурса, в особенности, в научно-геологическом и научно-физическом дискурсах. В научно-геологической коммуникации XIX в. реализуется лексема «*or*» в качестве наименования металла: “... *la masse d’or trouvée dans l’Oural en 1826 était inférieure en poids...*” [Annales de chimie et de physique, 1843, Т. 7, р. 244]. С 1900-х гг. в научно-геологических текстах чаще встречается колороним «*jaune d’or*» в морфологической категории прилагательного и существительного-

го: “*La couleur jaune d’or trouvée par Bouveault provident indubitablement de traces d’acides minéraux*” [Annales de chimie et de physique, 1910, Т. 19, р. 509]. Необходимо отметить, что многие публикации, в которых подробно исследуются способы получения и характеристики цвета *jaune d’or*; можно отнести как к научно-химическому, так и к научно-геологическому дискурсу, так как в них описывается происхождение металла «*or*», на основе которого создан цвет, рассматриваются его месторождения и способы его добычи.

В научно-физическом дискурсе «*or*» также претерпевает структурно-семантические трансформации в период с XIX по XXI вв. В процессе реализации в качестве наименования металла лексема «*or*» приобретает семантику колоронима и эволюционирует в структурно-семантическую модель «*jaune d’or*», которая используется в научно-физических текстах с 1800-х гг.: “... *ces mêmes rayons (jaune d’or) arrivent isolément sur l’or...*” [Annales de chimie et de physique, 1817, Т. 4, Р. 195-196]. В большинстве подобных примеров колороним «*jaune d’or*» находится в морфологической категории неизменяемого прилагательного в постпозиции по отношению к определяемому физическому термину. С 1830-х гг. в научно-физической коммуникации, наряду с колоронимом «*jaune d’or*», реализуется усеченная форма «*or*», являющаяся результатом структурно-семантической симплификации и имеющая семантику «золотой цвет»: “...*or, de même que le blanc peut être considéré comme composé de jaune, de rouge et de bleu...*” [Annales de chimie et de physique, 1835, Т. 58, р. 387]. В данном предложении лексема «*or*» является колоронимом и используется в значении «золотой цвет», параллельно с цветовыми терминами «*blanc*», «*jaune*», «*rouge*» и «*bleu*», которые также находятся в морфологической категории существительных. Структурно-семантическая эволюция колоронима «*(jaune d’)or*» в научно-физическом дискурсе приводит к появлению различных синтаксических функций: сочетание «*jaune d’or*» в предложении является определением, а колороним «*or*» с семантикой цветовой субстанции приобретает синтаксические функции подлежащего и дополнения.

В современной научно-физической коммуникации, наряду с рассмотренными выше структурно-семантическими моделями, стоит отметить сочетание «*jaune doré*», используемое как вариант колоронима «*jaune d’or*»: “... *l’or se distingue des autres métaux par sa couleur jaune dorée*” [Deluzarche, 2018]. Колороним представляет собой сочетание цветового прилагательного «*jaune*» и производного прилагательного «*doré*», образованного от существительного «*or*». Цветовой термин «*jaune doré*» используется как составное прилагательное, в предложении является определением, находится в постпозиции по отношению к определяемому слову и согласуется с ним в роде и числе.

На основе рассмотренных выше и других многочисленных примеров, взятых из текстов научно-физических трудов, можно констатировать, что колороним «*(jaune d’)or*» в научно-физическом дискурсе, также как и в других подвидах научного дискурса, претерпевает структурно-семантические, словообразовательные, морфологические и синтаксические эволюционные трансформации в период с XIX по XXI вв.. В современной научно-физической коммуникации цветовой термин «*(jaune d’)or*» представлен в различных структурно-семантических моделях (*Adj + Prép + N, N + Adj, Adj + Adj*), морфологических категориях (прилагательное, существительное, глагол) и синтаксических ролях (определение, подлежащее, дополнение, сказуемое).

***Jaune/vert de chrome – хромовый желтый/зеленый.*** Данный колороним с этимологией металлического происхождения представляет собой сочетание цветового прилагательного «*jaune*» (желтый) или «*vert*» (зеленый) и наименования металла «*chrome*» (хром).

Хром является переходным металлом, используемым как в технике (например, при производстве амортизаторов), так и в живописи (при изготовлении красок). Использование хрома в некоторых металлических объектах началось в Китае 20 веков назад. Хром как отдельный металл был открыт в 1798 г. французским химиком Н. Л. Вокленом (*Nicolas Louis Vauquelin*). Название «хром» происходит от греческого слова «chroma», которое обозначает цвет, так как компоненты данного металла имеют свойство яркого окрашивания в различные цвета (*Chrome*).

Хром представляет собой твердый металл серо-стального цвета, который обладает способностью к сопротивлению, потускнению и коррозии. Благодаря данному свойству, хром широко используется в металлургии, предотвращая разрушение металлических объектов и помогая им сохранить характерный блеск. Хром также применяется в химии, участвуя в некоторых реакциях гидрирования в качестве катализатора. Данный металл представляет интерес для стекольной промышленности, так как хромовые соли придают стеклу зеленый оттенок. Особую функцию хром выполняет в области живописи, так как с помощью солей хромовой кислоты  $H_2CrO_4$ , именуемых хроматами, можно изготовить различные цветные палитры, в зависимости от их взаимодействия с другими химическими элементами (например, из хроматов на основе свинца можно получить гамму оттенков желтого цвета) [*Chrome*].

Несмотря на важные свойства хрома, использование данного металла в различных сферах жизнедеятельности человека ограничено по причине его токсичности. В некоторых продуктах питания растительного происхождения содержится избыточное количество хрома, которое может навредить здоровью человека. Однако соединения хрома по-разному влияют на человеческий организм. Например, оксид хрома (III) является важным питательным веществом, дефицит которого может привести к сердечно-сосудистым заболеваниям или к сахарному диабету. В свою очередь, избыток оксида хрома (VI) в дыхательных путях провоцирует раздражение слизистой оболочки носа и назальное кровотечение. Причины того или иного воздействия хрома на организм человека в точности пока не изучены, но специалистам в области медицины и биологии удалось выяснить, что данный металл является кофактором инсулина, облегчая усвоение глюкозы клетками [*Chrome*].

Таким образом, хром и его свойства являются предметом исследования в таких научных областях, как химия, физика, биология и медицина. Следовательно, наименование металла «*chrome*» имеет широкую реализацию в научно-химическом, научно-физическом, научно-биологическом и научно-медицинском дискурсивных подвидах. Также ввиду использования хрома в живописи, термин «*chrome*» можно наблюдать в искусствоведческом дискурсе.

Подобно рассмотренным выше колоронимам, цветовой термин «*chrome*» претерпевает структурно-семантические эволюционные преобразования в период с XIX по XXI вв., которые можно исследовать в рамках научно-химического дискурса. До XIX в. лексема «*chrome*» реализуется в научно-химической коммуникации в качестве наименования металла. С 1800- гг. лексема «*chrome*» эволюционирует в структурно-семантическую модель «*jaune/vert de chrome*», которая приобретает семантику колоронима. Цветовой термин приобретает морфологическую категорию прилагательного, так как его основной функцией является цветовая характеристика химических предметов и объектов. Форма цветového прилагательного «*jaune/vert de chrome*» является неизменяемой, а само прилагательное находится в постпозиции по отношению к определяемому химическому термину: *couleur jaune/vert de chrome*. Колороним «*jaune/vert de chrome*» также имеет реализацию в научно-химиче-

ском дискурсе в морфологической категории существительного, если в тексте речь идет не о характеристике химического объекта, а об описании самого цвета и его свойств: *une couleur d'un vert de chrome magnifique, l'aspect d'un jaune de chrome foncé, précipité d'un beau jaune de chrome, mélange de jaune de chrome et de blanc de céruse*. Колороним «*jaune/vert de chrome*» в качестве существительного в предложении выполняет синтаксическую функцию подлежащего или дополнения.

Структурно-семантические трансформации лексемы «*chrome*» связаны с увеличением количества научно-химических цветовых исследований на основе данного металла. В частности, предметом изучения многих научно-химических трудов является получение различных цветов с помощью металла «*chrome*». Например: “... *on obtient du sulfure de chrome cristallin, d'un noir brilliant*” [Annales de chimie et de physique, 1831, T. 47, p. 111]. В результате открытия новых цветов на основе хрома в научно-химическом дискурсе появляются новые колоронимы, представляющие собой сочетания лексемы «*chrome*» с различными цветовыми прилагательными: *un sel vert / violet de chrome, l'oxide brun de chrome*. Анализируя примеры, нельзя не отметить интересную орфографическую особенность наименования металла «*chrome*»: в текстах научных трудов первой половины XIX в. данный термин пишется как «*chrôme*», а со второй половины XIX в. авторы научно-химических текстов используют современную форму «*chrome*».

Дальнейшие структурно-семантические преобразования приводят к добавлению прилагательного (цветового или нецветового) к сочетанию «*jaune / vert de chrome*», в результате чего структурный тип «*Adj + Prép + N*» трансформируется в модель вида «*Adj + Prép + N + Adj*» (*jaune de chrome foncé, vert de chrome magnifique*). Во второй половине XIX в. наблюдается обратный процесс структурно-семантической симплификации колоронимов. Таким образом, наряду с указанными выше сочетаниями, в научно-химическом дискурсе используется лексема «*chrome*» не только в качестве наименования металла, но и с семантикой «цвет, пигмент» как усеченная форма колоронима «*jaune/vert de chrome*». Семантические преобразования лексемы «*chrome*» из наименования металла в название цветовой субстанции происходят под влиянием развития научно-химических исследований на основе хрома, в которых ученые не только описывают цветовые характеристики металла, но и представляют сам металл как наименование цветовой массы. Например, исследователь M. Fr. Woehler в своем труде изучает свойства хрома в виде кристаллического порошка серого цвета: “... *le chrome reste sous la forme d'une poudre grise cristalline*” [Annales de chimie et de physique, 1859, T. 56, p. 502].

Лексема «*chrome*» как колороним эволюционирует в научно-химическом дискурсе второй половины XIX в.: к ней добавляется прилагательное, таким образом, форма «*N*» (*chrome*) трансформируется в структурную модель типа «*N + Adj*» (*chrome rose, chrome vert, chrome pur, chrome cristallin*). Данные составные колоронимы используются в научно-химической коммуникации в морфологической категории существительного и в синтаксической функции подлежащего или дополнения. Колоронимы типа «*N + Adj*» могут переходить в морфологическую категорию прилагательного и приобретать синтаксическую функцию определения, имея в препозиции определяемое существительное с предлогом «*de*»: *chlorure de chrome vert, sel de chrome neutre, sesquioxide de chrome pur*.

Цветовой термин, имеющий в составе наименование «*chrome*» также реализуется в научно-химическом дискурсе в виде структурного типа «*N + Prép + N*» (*l'oxyde de chrome, le sulfate de chrome*), который имеет цветовую семантику, несмотря на отсутствие цветовых компонентов. Наличие цветового значения у подобных сочетаний связано с появлением на-

учно-химических исследований, в которых изучаются способы получения различных цветов на основе химического синтеза хрома, в результате которых сам металл и его компоненты становятся цветовой субстанцией. Например, в своем научном труде химики М. Nilsson и О. Pettersson описывают цвет дихлорида хрома, полученный с помощью химического синтеза: “*Le dichlorure de chrome préparé de cette manière est d’un blanc tirant sur le gris*” [Annales de chimie et de physique, 1888, Т. 15, р. 569]. Авторы М. Р. Hautefeuille и А. Perrey, в свою очередь, представляют кристаллы цвета красного рубина, полученные в результате смешивания сульфата оксида алюминия с сульфатом хрома: “... *l’oxalate ou le sulfate d’alumine mélangés d’un peu d’oxalate ou de sulfate de chrome nous ont donné des cristaux colorés en rouge-rubis*” [Annales de chimie et de physique, 1890, Т. 21, р. 420].

Необходимо выделить еще одну структурную модель, которая встречается в научно-химической литературе второй половины XIX в. Она представляет собой сочетание наименования металла «*chrome*» и колоронима, который состоит из нескольких компонентов, таким образом, подобный структурный тип выглядит как «*N + Prép + Adj + Adj*» (*chrome d’un noir brilliant*).

Помимо структурно-семантических эволюционных преобразований, лексема «*chrome*» претерпевает словообразовательные трансформации: с 1850-х гг. в научно-химическом дискурсе можно отметить возрастающее количество цветowych терминов, производных от лексемы «*chrome*». Самыми распространенными являются прилагательные и существительные, образованные суффиксальным способом: *l’acier / le fer chromé, sable jaune chromique, un jaune chromate franc, etc.*

Таким образом, в результате структурно-семантических преобразований, наблюдаемых в период с XIX по XXI вв., лексема «*chrome*» реализуется в современном научно-химическом дискурсе в значении наименования металла и в значении колоронима. Производная структурно-семантическая модель «*jaune/vert de chrome*» используется в научно-химической коммуникации XXI в. в морфологической категории прилагательного или существительного и в синтаксической функции определения, подлежащего или дополнения. Развитие научно-химических цветowych исследований на основе хрома приводит к расширению цветовой терминологии научно-химического дискурса, что выражается в появлении новых колоронимов, имеющих в составе лексему «*chrome*» и реализуемых в современной научно-химической коммуникации: *jaune de chrome (foncé) / chrome jaune, un jaune chromate (franc), (le) jaune chromique, vert de chrome (foncé, opaque) / chrome vert, chrome rose, brun de chrome, chrome bleu-violet, chrome pur, chrôme cristallin / cristallisé, chrome neutre, chrome métallique, chrome hydraté gélatineux, chrome saturé, sel vert / violet de chrome, chrome violet, chrome blanc jaunâtre, chrome gris, chrome noir, rouge de chrome, une couleur rouge dichromate.*

Терминологизация колоронима «*jaune/vert de chrome*» осуществляется и в научно-физическом дискурсе, где он также претерпевает структурно-семантические, морфологические и синтаксические трансформации в период с XIX по XXI вв. Лексема «*chrome*» до XIX в. реализуется в научно-физической коммуникации в качестве наименования металла, а с 1800-х гг. «*chrome*» используется в научно-физических текстах в составе структурно-семантической модели «*jaune/vert de chrome*», образованной от данной лексемы. Структурно-семантическая эволюция колоронима «*jaune/vert de chrome*» в научно-физическом дискурсе проходит те же этапы, что и в научно-химической коммуникации по причине того, что многие цветowych исследования на основе хрома относятся к химической и физической научным областям и колоронимы, в состав которых входит лексема «*chrome*», становятся общими терминами для научно-химического и научно-физического дискурсивных подвидов.

Цветовое сочетание «*jaune/vert de chrome*» используется в научно-физическом дискурсе в морфологической категории прилагательного или существительного, так же как и в научно-химической коммуникации, и в предложении может выполнять синтаксическую функцию определения, подлежащего или дополнения. Например: “*Quant au vert mixte composé de jaune de chrome et de bleu de Prusse, tout en paraissant gris, il conserve un reflet jaune-verdâtre peu agréable à l’oeil*” [Annales de chimie et de physique, 1866, Т. 8, р. 297]. “*Les rayons calorifiques tombaient normalement sur des plaques de céruse, de jaune de chrome, de vert de chrome et de bleu Thénard*” [Annales de chimie et de physique, 1887, Т. 10, р. 391]. Данные фрагменты интересны тем, что, помимо колоронимов «*jaune de chrome*» и «*vert de chrome*», в них представлены цветовые термины «*bleu de Prusse*» (берлинская лазурь) и «*bleu Thénard*» (тенарова синь). Эти колоронимы изначально являются терминами научно-химического дискурса, так как аналогичные цвета были получены в процессе химического синтеза, однако со второй половины 1800-х гг. колоронимы «*bleu de Prusse*» и «*bleu Thénard*» стали также частью терминологии научно-физической коммуникации по причине развития в области физики исследований на основе химических красителей.

В XX в. продолжается процесс перехода научно-химических терминов в научно-физический дискурс, и, помимо колоронимов, в научно-физических текстах реализуются нецветовые лексемы с цветовой семантикой, например, сочетание химического термина и наименование металла «*chrome*» в значении цветовой субстанции: “*Le sesquioxyde de chrome... se présente sous deux états, l’un vert, l’autre rose violacé (poussière rose)*” [Annales de chimie et de physique, 1910, Т. 21, р. 242]. Данный пример интересен тем, что цветовым термином в нем является сочетание «*le sesquioxyde de chrome*», которое обозначает цветовую массу, представленную в двух вариантах: **poussière verte** (зеленый порошок) или *poussière rose violacé* (фиолетово-розовый порошок). Термин «*sesquioxyde*» (полуторный оксид) принадлежит научно-химическому дискурсу, но, благодаря появлению научно-физических исследований на основе химических элементов, лексема становится частью терминологии научно-физического дискурса.

Таким образом, на основе анализа многочисленных примеров, взятых из текстов научно-физических публикаций XIX-XXI вв., можно констатировать, что в данный период осуществляется процесс терминологизации колоронима на основе «*chrome*» в научно-физическом дискурсе, и что данный цветовой термин претерпевает структурно-семантические, морфологические и синтаксические эволюционные преобразования, аналогичные трансформациям в научно-химическом дискурсе. Появление и развитие цветовых исследований, охватывающих научные области химии и физики, приводит к переходу научно-химических терминов в научно-физический дискурс, что свидетельствует о взаимосвязи данных дискурсивных подвидов, которая продолжает развиваться в настоящее время.

### 3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе комплексного анализа реализации колоронимов в различных подвидах научного дискурса можно сделать ряд выводов.

Терминологизация является длительным эволюционно-дискурсивным процессом, который активно прослеживается во французском научном дискурсе в период с XIX по XXI вв. С начала 1800-х гг. наблюдается расширение терминологии научного дискурса за счет появления новых колоронимов. Колоронимы научного дискурса происходят от наименований научных предметов и объектов (названия металлов, минералов, органических продуктов) и

эволюционируют в научной коммуникации в разных языковых категориях. С начала XIX в. можно отметить значимые изменения колоронимов, связанные с расширением функционально-смыслового пространства научного дискурса. В структурно-семантическом аспекте необходимо констатировать появление у нецветовых лексем цветового значения и развитие новых структурно-семантических моделей. В морфологическом аспекте важным является увеличение количества морфологических категорий цветовых терминов: в научных текстах, помимо цветовых прилагательных, появляются цветные существительные и цветные глаголы. В синтаксическом аспекте можно отметить приобретение колоронимами новых синтаксических ролей. В частности, вследствие появления колоронимов на основе наименований научных объектов, в научной коммуникации, наряду с единичными цветовыми лексемами, появляются цветные словосочетания, состоящие из двух и более компонентов. Увеличение количества морфологических категорий и структурных моделей приводит к разнообразию синтаксических функций: помимо определения, колоронимы выступают в предложениях в роли подлежащего, дополнения и сказуемого. В семантическом аспекте важно отметить процесс смысловой трансформации колоронимов, который происходит в период с XIX по XXI вв. С начала 1800-х гг. цветные термины не только характеризуют научные предметы, объекты и явления, но также сами являются объектами исследований, имея семантику цветового вещества (цветовой субстанции), процесса окрашивания в какой-либо цвет либо цветового действия.

На примере терминологизации цветных терминов прослеживается взаимосвязь различных подвидов научного дискурсивного пространства. С начала XIX в., наряду с терминологизацией колоронимов в научном дискурсе, происходит процесс перехода цветных терминов из одного подвида научного дискурса в другой. В частности, колоронимы с этимологией минерального происхождения, эволюционируя в научно-геологическом дискурсе, начинают использоваться также в научно-химической коммуникации, а цветные термины металлического происхождения, наряду с научно-химическим дискурсом, встречаются также в научно-физических текстах. Колоронимы реализуются в данных дискурсивных подтипах в одинаковых структурно-семантических, морфологических и синтаксических категориях, что свидетельствует об общности функциональных свойств рассмотренных дискурсивных подвидов на различных языковых уровнях. Кроме того, колоронимы являются примером терминологии, общей для нескольких дискурсивных подвидов в рамках одного дискурсивного вида.

С помощью анализа особенностей терминологизации колоронимов можно отметить, что, несмотря на междискурсивные связи, каждый подвид научного дискурса имеет свою специфику, которая выражается через семантические особенности терминов, реализующихся в нем. В частности, колоронимам с этимологией минерального происхождения свойственна терминологизация в научно-химическом и научно-геологическом дискурсивных подвидах по причине их семантической составляющей, а колоронимы металлического происхождения, благодаря своим семантическим особенностям, являются частью терминологии научно-химического и научно-физического дискурсивных подвидов.

В дальнейших исследованиях представляется перспективным и интересным проведение комплексного анализа особенностей терминологизации колоронимов в остальных подвидах научного дискурса и других дискурсивных видах, а также изучение новых колоронимов, актуальных для современного французского научно-химического дискурса.

**Конфликт интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1989. С. 136-137.
2. Баранов А. Г. Функционально-прагматическая концепция текста. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1993.
3. Волкова М. В. Диахронический анализ колоронимов в научно-химическом дискурсе: семантический, структурно-синтаксический аспекты // Дискурс профессиональной коммуникации. 2019. 1(4). С. 45-56. doi:10.24833/2687-0126-2019-1-4-45-56
4. Волкова М. В. Особенности терминологизации колоронимов во французском научно-химическом дискурсе: комплексный анализ // Дискурс профессиональной коммуникации. 2020. 2(3). С. 65-84. doi:10.24833/2687-0126-2020-2-3-65-84
5. Дейк Т. А. ван. К определению дискурса. Лондон: Сэйдж пабликэйшнс, 1998.
6. Карасик В. И. О категориях дискурса // Тверской лингвистический меридиан: сб. ст. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2007. С. 57-68.
7. Макаров М. Л. Интерпретативный анализ дискурса в малой группе. Тверь: Изд-во Твер. ун-та, 1998.
8. Annales de chimie et de physique: archive en ligne. [Электронный ресурс]. URL: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb343780820/date> (дата обращения: 27.03.2021).
9. Aymes S. Couleur et transparence à l'ère des procédés photomécaniques // Polysèmes: en ligne. 2015. № 13. [Электронный ресурс]. URL: <http://journals.openedition.org/polysemes/279> (дата обращения: 05.04.2021).
10. Ball Ph. Les nanostructures pour créer de la couleur, un art inspiré par la nature // Photoniques. 2018. № 90. P. 33-36. doi:10.1051/photon/20189033
11. Bouhelier A. Quelle est la couleur de l'or? // Photoniques. 2020. № 102. P. 49-52. doi:10.1051/photon/202010249
12. Buch M. de Sur la Dolomie du Tyrol // Annales de chimie et de physique: archive en ligne. 1823. T. 23. P. 398. [Электронный ресурс]. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65720303/f409.item> (дата обращения: 25.03.2021).
13. Chrome // Futura Sciences: site officiel. [Электронный ресурс]. <https://www.futura-sciences.com/sciences/definitions/chimie-chrome-4691/> (дата обращения: 01.04.2021 г.).
14. Colomban Ph. Nanoparticules et couleur, une tradition millénaire // Photoniques Hors série. 2015. № 1. P. 37-41. doi:10.1051/photon/20150137
15. Deluzarche C. Pourquoi l'or brille jaune? // Futura Sciences: site officiel. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.futura-sciences.com/sciences/questions-reponses/matiere-or-brille-jaune-8875/> (дата обращения: 22.03.2021 г.).
16. Harris Z. Discourse Analysis // Language. 1952. Vol. 28. № 1. P. 1-30.
17. Menu M. Lumière et couleur dans l'art // Photoniques Hors série. 2015. № 1. P. 27-32. doi:10.1051/photon/20150127
18. Or // Futura Sciences: site officiel. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.futura-sciences.com/sciences/definitions/chimie-or-15360/> (дата обращения: 29.03.2021).
19. Peluso M. The functional approach, semiotics and professional discourse // Training, Language and Culture. 2021. Volume 5 Issue 2. Pp. 62-72. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-62-72

20. Peschier M. Notice sur la Composition chimique des feldspaths et des serpentines communes // *Annales de chimie et de physique: archive en ligne*. 1826. Т. 31. Р. 295. [Электронный ресурс]. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65686063/f305.item> (дата обращения: 01.04.2021).
21. Pierre Andalousite // France Minéraux: site officiel. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.france-mineraux.fr/vertus-des-pierres/pierre-andalousite/> (дата обращения 25.03.2021).
22. Pierre Quartz // France Minéraux: site officiel. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.france-mineraux.fr/vertus-des-pierres/pierre-quartz/> (дата обращения 27.03.2021).
23. Thomas P. Filons de quartz des Alpes et d'ailleurs // Planet-Terre: archive en ligne. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://planet-terre.ens-lyon.fr/image-de-la-semaine/Img700-2021-01-25.xml> (дата обращения: 22.03.2021).
24. Thomas P. Métamorphisme et tectonique dans l'encaissant du granite de Ploumanac'h, île Miliiau, Trébeurden, Côtes d'Armor // Planet-Terre: archive en ligne. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <https://planet-terre.ens-lyon.fr/image-de-la-semaine/Img318-2010-06-07.xml> (дата обращения 01.04.2021).
25. Valeur B. La formule secrète du bleu outremer // *Pour la science*. 2012. № 419. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.pourlascience.fr/ewb\\_pages/a/article-la-formule-secrete-du-bleu-outremer-30301.php](http://www.pourlascience.fr/ewb_pages/a/article-la-formule-secrete-du-bleu-outremer-30301.php) (дата обращения: 03.04.2021).

## REFERENCES

1. *Annales de chimie et de physique: archive en ligne*. Retrieved from <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb343780820/date> (accessed: 27 March, 2021) (in French).
2. Arutyunova, N. D. (1989). Diskurs [Discourse]. In V. N. Yartseva (Eds.). *Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar'* [Linguistic encyclopedic dictionary] (136-137), Moscow: Sov. Encyclopedia (in Russian).
3. Aymes, S. (2015). Couleur et transparence à l'ère des procédés photomécaniques. *Polysèmes: en ligne*, 13. Retrieved from <http://journals.openedition.org/polysemes/279> (accessed: 5 April, 2021) (in French).
4. Ball, Ph. (2018). Les nanostructures pour créer de la couleur, un art inspiré par la nature. *Photoniques*, 90, pp. 33-36 (in French). doi:10.1051/photon/20189033
5. Baranov, A. G. (1993). *Funkcional'no-pragmaticheskaja koncepcija teksta* [Functional-pragmatic conception of text], Rostov-on-Don: Rostov University publishing house (in Russian).
6. Bouhelier, A. (2020). Quelle est la couleur de l'or? *Photoniques*, 102, 49-52 (in French). doi:10.1051/photon/202010249
7. Buch, L. de. (1823). Sur la Dolomie du Tyrol. *Annales de chimie et de physique: archive en ligne*, 23, p. 398. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65720303/f409.item> (accessed: 25 March, 2021) (in French).
8. Chrome. *Futura Sciences: site officiel*. URL: <https://www.futura-sciences.com/sciences/definitions/chimie-chrome-4691/> (accessed: 1 April, 2021) (in French).
9. Colomban, Ph. (2015). Nanoparticules et couleur, une tradition millénaire. *Photoniques Hors série, 1*, 37-41 (in French). doi:10.1051/photon/20150137
10. Deluzarche, C. (2018). Pourquoi l'or brille jaune? *Futura Sciences: site officiel*. URL: <https://www.futura-sciences.com/sciences/questions-reponses/matiere-or-brille-jaune-8875/> (accessed: 22 March, 2021) (in French).
11. Dijk, T. A. (1998). *K opredeleniju diskursa* [On the definition of discourse]. London: Sage Publications (in Russian).

12. Harris, Z. S. (1952). Discourse Analysis. *Language*, 28 (1), 1-30.
13. Karasik, V. I. (2007). O kategorijah diskursa [On categories of discourse]. *Tverskoj lingvisticheskij meridian: sb. st.* [Tver linguistic meridian]. Tver: Tver State University publishing house, 57-68 (in Russian).
14. Makarov, M. L. (1998). *Interpretativnyj analiz diskursa v maloj gruppe* [Interpretive analysis of discourse in a small group]. Tver: Tver University publishing house (in Russian).
15. Menu, M. (2015). Lumière et couleur dans l'art. *Photoniques Hors série, 1*, 27-32 (in French). doi:10.1051/photon/20150127
16. Or. *Futura Sciences*: site officiel. URL: <https://www.futura-sciences.com/sciences/definitions/chimie-or-15360/> (accessed: 29 March, 2021) (in French).
17. Peluso, M. (2021). The functional approach, semiotics and professional discourse. *Training, Language and Culture*, 5(2), 62-72. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-2-62-72
18. Peschier, M. (1826). Notice sur la Composition chimique des feldspaths et des serpentines communes. *Annales de chimie et de physique: archive en ligne*, 31, 295. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65686063/f305.item> (accessed: 1 April, 2021) (in French).
19. Pierre Andalousite. *France Minéraux*: site officiel. URL: <https://www.france-mineraux.fr/vertus-des-pierres/pierre-andalousite/> (accessed: 25 March, 2021) (in French).
20. Pierre Quartz. *France Minéraux*: site officiel. URL: <https://www.france-mineraux.fr/vertus-des-pierres/pierre-quartz/> (accessed: 27 March, 2021) (in French).
21. Thomas, P. (2010). Métamorphisme et tectonique dans l'encaissant du granite de Ploumanac'h, île Milliau, Trébeurden, Côtes d'Armor. *Planet-Terre*: archive en ligne. URL: <https://planet-terre.ens-lyon.fr/image-de-la-semaine/Img318-2010-06-07.xml> (accessed: 1 April, 2021) (in French).
22. Thomas, P. (2021). Filons de quartz des Alpes et d'ailleurs. *Planet-Terre*: archive en ligne. URL: <https://planet-terre.ens-lyon.fr/image-de-la-semaine/Img700-2021-01-25.xml> (accessed: 22 March, 2021) (in French).
23. Valeur, B. (2012). La formule secrète du bleu outremer. *Pour la science*, 419. URL: [http://www.pourlascience.fr/ewb\\_pages/a/article-la-formule-secrete-du-bleu-outremer-30301.php](http://www.pourlascience.fr/ewb_pages/a/article-la-formule-secrete-du-bleu-outremer-30301.php) (accessed: 3 April, 2021) (in French).
24. Volkova, M. V. (2019). Diachronic analysis of coloronyms in French scientific-chemical discourse: semantic & structural-syntactical aspects. *Professional Discourse & Communication*, 1 (4), 45-56 (in Russian). doi:10.24833/2687-0126-2019-1-4-45-56
25. Volkova, M. V. (2020). Terminologization of coloronyms in French scientific chemical discourse: comprehensive analysis. *Professional Discourse & Communication*, 2 (3), 65-84 (in Russian). doi:10.24833/2687-0126-2020-2-3-65-84

### Об авторе:

**Волкова Мария Вячеславовна** – ассистент кафедры романских языков Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. Сфера научных интересов: функциональная лингвистика, эволюция дискурса, научная коммуникация, научно-химический дискурс, лексикология. ORCID: 0000-0002-3322-7530

Получено: 27 декабря 2021 г.

Принято к публикации: 15 марта 2022 г.

## TERMINOLOGIZATION OF COLORONYMS OF METAL AND MINERAL ETYMOLOGICAL ORIGIN: EVOLUTIONARY ASPECT

*Maria V. Volkova*

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

*(Tula, Russia)*

*mary-volchonok@yandex.ru*

**Abstract:** This paper is devoted to the study of French coloronyms and their terminologization in different subtypes of scientific discourse. The research is based on coloronyms of mineral origin “(jaune / vert / brun / rouge d’)andalousite” and “quartz (blanc / rose)”, as well as those of metallic origin – “jaune d’or” and ‘jaune / vert de chrome”. The authors carry out an etymological analysis of all the above-mentioned lexical units and consider the main tendencies of the terminologization of words with the semantics of colour in French scientific discourse. Peculiarities of terminologization of coloronyms of mineral origin are analyzed in scientific chemical and scientific geological types of discourse, whereas trends in the use of coloronyms of mineral origin are presented in scientific chemical and scientific physical types of discourse.

The **aim** of the paper is to analyze the evolutionary tendencies of terminologization of French coloronyms in the subtypes of scientific discourse to describe their common and diverging properties at different levels, i.e. structural-semantic, morphological, and syntactic.

The **empirical material** for the research comprises written scientific texts on chemistry (the electronic archive of scientific journals “Annales de chimie et de physique”), geology (the electronic archive of scientific publications “Planet-Terre”), physics (the electronic archive of scientific journals “Futura Sciences”).

**Methods** of the research include etymological, component, structural-semantic, morphological, and syntactic analyses.

Terminologization of coloronyms is a long-term continuous evolutionary discursive process that can be observed in French scientific discourse from the XIXth century till the present day. The authors investigate such evolutionary tendencies of coloronyms as emerging semantics of colour in lexemes that have not had it before, development of new structural-semantic models, rising numbers of morphological categories of colour terms, and acquisition of new syntactic roles, gradual process of semantic transformation of coloronyms. The transition of coloronyms from one subtype of scientific discourse into another with structural-syntactic forms, morphological and semantic categories preserved indicates the correlation between the discursive subtypes and the convergence of their functional properties at different levels of the language system. Despite this interdiscursive connectedness, each of the subtypes manifests distinct boundaries, which can be revealed through the study of the semantic specificity of coloronyms and their terminologization in scientific discourse.

**Keywords:** coloronym, terminologization, scientific discourse, discourse evolution, semantics, morphological composition, syntax.

**How to cite this article:** Volkova M.V. (2022). Terminologization of Coloronyms of Metal and Mineral Etymological Origin: Evolutionary Aspect. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 45–65. (in Russian). <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-45-65>

***About the author:***

**Maria V. Volkova** is assistant professor in the Department of Romance languages at Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia). Her spheres of interests are functional linguistics, discourse evolution, scientific communication, scientific chemical discourse, lexicology. ORCID: 0000-0002-3322-7530

Received: December 27, 2021.

Accepted: March 15, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-66-77>

## CONTEMPORARY PSYCHOLOGICAL CHALLENGES OF EDUCATORS TEACHING L2 TO PUBLIC RELATIONS STUDENTS

*Alla P. Minyar-Beloroucheva*

*ostvera@mail.ru*

*Polina I. Sergienko*

*poserg@pk.ru*

*Olga D. Vishnyakova*

*ol-vish@mail.ru*

*Lomonosov Moscow State University  
(Moscow, Russia)*

*Elizaveta A. Vishnyakova*

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University  
(Tula, Russia)*

*vishnyalis@yandex.ru*

**Abstract:** The article deals with the psychological problems of the educators of the second language (L2) facing a sudden break with the traditional mode of teaching. The situation was caused by the COVID-19 pandemic which entailed the abrupt transition to distance education. Not all educators and learners were ready to respond to the new challenge instantaneously. The purpose of the research is to discover how to facilitate the psychological readiness of L2 educators in the sphere of public relations teaching to overcome the hindering forces preventing them from easily accepting the challenges of time. A study was conducted among L2 university educators who were offered a set of five questions to determine the major obstacles to their immediate acceptance of change. As a result, the article offers several recommendations on how to prepare L2 educators for the state of psychological readiness for changes. The procedure presupposes the detection of the reasons and ways of overcoming the psychological problems.

**Keywords:** readiness, psychology, online education, binary field force model, professional training, ESP

**How to cite this article:** Minyar-Beloroucheva A.P., Sergienko P.I., Vishnyakova O.D., Vishnyakova E.A. (2022). Contemporary Psychological Challenges of Educators Teaching L2 to Public Relations Students. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 66–77. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-66-77>

## INTRODUCTION

2020 was a year of extraordinary transformations. Upon the announcement of the coronavirus pandemic declared on March 11, 2020 there followed a lockdown almost all over the world with the drastically reconfigured educational process. Since Antiquity education has been a face-to-face activity with numerous pupils or undergraduates filling in various kinds of classrooms who listened and followed the instruction of their Masters who directed and supervised the process of knowledge acquisition. It was a mandatory concept of human society to transfer the knowledge that had been stored for centuries, from one generation to another. The educational process was kept alive by knowledgeable professionals who were given the role of the students' supervisors. Traditionally teachers defined their usefulness in relation to the defense of knowledge within the educational realm. Schools and universities, i.e. specially arranged buildings, meant physical presence of teachers and their pupils. Education has always been the primary concern of society aimed at establishing and developing a progressive and prosperous nation as well supporting social ties (Bereziuk, Koptseva, Fil'ko, 2020). Educators have always been most advanced and prepared to meet the need of the changing environment and fit their curricular into the demand of time. For this purpose, one best recently suggested approaches is the multimodal process of teaching and learning (Mayer, 2001; Mayer, Moreno, 2003; Jewitt, 2009; Forceville, 2011; Ereshchenko, et al., 2019).

With the announcement of social isolation, traditional higher schools started to look old-fashioned despite the ambiguous attitude to e-learning (Tallen-Runnel, 2006; Clark, 2014; Clark & Mayer, 2016). It has become clear that COVID-19 has created a stable trend towards the ubiquitous introduction of distance learning (Bernard, et al., 2004; Bernard, et al., 2009; Knox, 2014). For this purpose, instructions concerning distance education were given to university professors and tutors without asking about their psychological readiness to respond to the contemporary challenge of the time and react adequately to it. As illustration of the psychological readiness of educators the authors of the article regard the case of L2 university educators teaching English to students majoring in public relations, which traditionally poses certain linguodidactic challenges (Minyar-Beloroucheva et al., 2020).

Some researchers are convinced that "Overwhelming evidence has shown that learning in online environment can be as effective as that in traditional classroom (Bernard et al., 2004; Sun & Chen, 2016) even in case of theatrical elements being used in L2 instruction (Vishnyakova et al., 2020b). Second, students' learning in the online environment is affected by the quality of an online instruction (Wiest, 2012; González-Valiente & Macedo, 2020). Some scholars also point at greater possibilities of second language educators (L2 educators) mastering their knowledge abroad (Tajeddin & Shayehhi, 2019; Wernicke, 2020; Obenchain et al., 2020; Pennington, 2020; Kennedy-Karpat, 2020). It should be added in this connection that in the course of e-learning both teachers and students have been confronted with the opportunity to check and improve some of their skills and get new information as referred to various fields of languages teaching, extensively discussed in literature on linguistics and teaching methods, for example, in the domains of LSP, including new communicative trends in functional approach to scientific English and professional languages acquisition (Khranchenko, 2019; Malyuga (ed.), 2020; Malyuga & Ponomarenko, 2012) as well as multimodality application within the educational domain (Fadel, 2008; Vishnyakova, 2020).

It goes without saying even for an amateur user of state-of-the-art digital technologies, that online teaching, especially in terms of L2 acquisition offers novel techniques to facilitate the learning process. Yet, scientists mention certain obstacles on the way of full adoption of the new ways of teaching by university educators. As Elske Ammerwerth notes, the traditional role is changing from “sage on the stage” to “guide on the side” (Ammerwerth, 2017). The question arises to what extent the role of the university teacher is to be reconsidered. The traditional role of the teacher, as mentioned above is to guide, to instruct to bring knowledge to the students, long cherished and tested by previous generations. Taking the psychological approach to changes in the medium of instruction and the shift to online teaching we are to speak of the educators’ psychological readiness for change. The assumed factor prevailing the topic is the inability of teachers to give up the established methods and embrace the novelty, as that process demands leaving the ‘comfort zone’ (Minyar-Beloucheva, 2016a; Mihut, 2019; Vishnyakova et al., 2020a; Lipkova et al., 2020) to promote sustainable education (Sergienko et al., 2021).

When posing the question of the educators’ readiness to embrace changes, we are to speak about literal abolition of traditions, values and patterns, embedded in the well-established educational sphere as well as tackling complex human problems (Ter-Minasova, 2015, 23). Traditionally the notion of readiness to be ready for change is discussed in the sphere of business, economy and Human Relations (Armenakis et al., 1993; Wisniewski et al., 2017; Utami & Triady, 2019) in the aspect of company employees to be ready to embrace the organizational changes. There are four aspects revealed by scholars in this regard to be adopted for the present research in the university environment. The first issue deals with the opposition of Readiness vs. Resistance to be ready for changes. The psychological aspects of the educators and their attitudes are given a special prominence. The second aspect deals with finding out the level of their readiness to be ready for changes. The third is the combination of urgency and the participants’ readiness to be prepared to accept the changes. Finally, the results of the experience can reveal who immediately and voluntarily embraces the changes.

## METHODS AND METHODOLOGY

For the research the psychological theory of binary field force was applied to identify the educators’ readiness to be ready for change and wherein the roots of this phenomenon are. The methodology presupposes identification and lifting of the blockade hindering the educators from readiness to be ready for changes. Theoretical and methodological study of educators’ readiness to be ready for change is connected with their psychological ability to answer to the challenges. Creativity, flexibility and awareness of the novelty become an inevitable competence of L2 educators.

Interviews were conducted with Lomonosov Moscow State University educators to find out the major fears and obstacles on the way of mass adoption of the new technologies as well as their categorization (Stokoe, 2012). The oral answers were recorded, transcribed and translated for analysis and synthesis. The methods of interview, survey, data analysis, their calculations and descriptions were used to interpret and present the results of the research (Wernicke & Talmy, 2018).

### Ethical Considerations

Before starting to interview their colleagues, the authors asked them for permission and received their informed consent on condition to remain anonymous. A questionnaire was distributed via electronic means among L2 educators, where they gave their answers. Some of the responses were registered in a telephone interview. L2 educators in focus were informed that their answers

would be used for further analysis and research. The participants were informed about their rights and benefits of the study. The authors made their intention clear to use their answers in the research article to contribute to a better understanding of the consequences caused by the Covid-19 pandemic to provide a better environment for L2 education. All the participants eagerly answered the given questions and spoke freely about their challenges. The whole education community was unprepared for the unusual situation of lockdown and the forced switch into distance education. The case study presented in the article concerns L2 PR educators in particular, but can be illustrative for L2 educators at large.

## FINDINGS

### Binary field force model diagnostic theory

Diagnosing the educators' readiness to be ready for change became possible after lifting the lockdown. The process is significant because it can show the flaws connected with putting into life innovative teaching methods. To understand the reaction of the L2 educators to the challenge of time, it is necessary to turn to works of Kurt Zadek Lewin who developed *a field force analysis* (Lewin, 1946), that besides being applied to social sciences, psychology and management, it can be used in education to find out the extent of the L2 educators' readiness to be ready for change.

K.Z. Lewin's theory dwells on the idea of a binary *field force model*, according to which life is in the constant motion, never-ending, and in this perpetual swirl of ideas and circumstances people want to preserve something steady. To simulate the idea of stability, they choose one thing that should never be changed and cling to it despite everything. Few persistent individuals want to have an island of stability among the whirl of change. This subconscious reaction is revealed in the people's opposing to everything new in their life and work. The absence of psychological readiness of some L2 educators for change is the matter of mind that can be explained by K.Z. Lewin's twofold *field force model*, which implies the existence of two *fields*, one of which is the field of *hindering forces*, the other one is the helping forces. When both fields are in the state of balance, the readiness to be ready for change is blocked. Only the conscious approach to the purpose of change can unblock the field of *hindering forces* to intensify one force and restrain the other. To prepare L2 educators for psychological readiness to be ready for change it is necessary either to *thrust helping forces* or limit *hindering forces* to break the *equipoise of forces*. To promote changes and to accept them with readiness it is important to focus on the weakening of *hindering forces field* to enhance the *helping forces* that increase the opposition to changes. It is known that the force of action is equal to the force of reaction.

The attitude of L2 educators to changes entailed by COVID-19 pandemic, that demonstrates their psychological readiness for the change is not only delineated by the results of the transformations, but by the idea to how accurately they can meet the educational needs and to what extent the situation can be controlled. In this connection it is important to underline that the awareness of the achievement of innovative mode of teaching is not defined by the circumstances, but by the discrepancies in attainment of what was anticipated and what was actually realized as the result of those changes. These things do not always coincide. Not to be disillusioned by the outcome of the changes L2 educators prefer not to give up the mode of teaching they are accustomed to, so that not to be dejected in their readiness to be ready for change. The categorization of *hindering forces field* and *helping forces field* can either hamper or fuel the forces of change. To facilitate the process of being psychologically ready for any changes in the present or in the future, L2 educators should know what to do to be ready to cognitively perceive the necessity of changes. The psychological

readiness of L2 educators for change should not only be concentrated on the external factors that cause change (information), but on the inner incentives, too, such as motivation (MacCallum et al., 1999; Marushkevych et al., 2019). To prepare people to confront unexpected circumstances is essential to avoid heterogeneity in professional discourse (Bezuglova et al., 2017).

### Modes of reaction

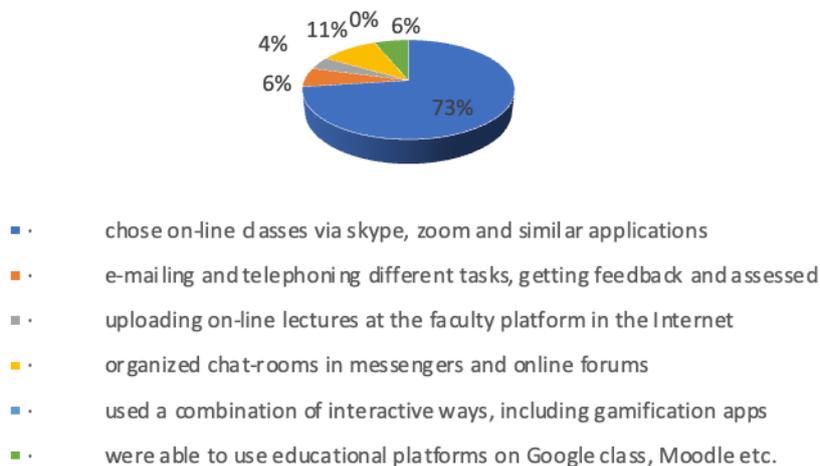
With the force majeure circumstances caused by COVID-19 that was unforeseen and insurmountable at the beginning of the pandemic, the switch to remote learning for the universities of the world became a must.

The educators at Lomonosov Moscow State University were offered several options of how distance learning can be organized on the basis of their preference and the facilities available. When asked the preferred way, the educators pointed at the following variety of work mode chosen:

- chose on-line classes via skype, zoom and similar applications
- e-mailing and telephoning different tasks, getting feedback and assessed
- uploading on-line course materials at the faculty platform in the Internet
- organized chat-rooms in messengers and online forums
- used a combination of interactive ways, including gamification apps
- were able to use educational platforms on Google class, Moodle etc.

### Picture 1. Correlation of the chosen modes of work

The percentage of educators preferring a certain mode of work



According to the pie chart, 90 % of L2 educators expressed their psychological readiness for change and started to give online classes. It means that the helping forces field dominated over the hindering forces field in their cognitive perception of reality. It should be underlined, 10% remained within the hindering forces field, which halted them to respond to the challenge of time.

The results of the survey revealed that not only the preference of the educators matters, but also the undergraduates' technical opportunity to support the chosen mode, especially including groups with foreign students not having the Google platforms or those with no stable internet connection at all. The inclinations were different also regarding prior knowledge and availability of the software on the part of the educators. Some of them preferred to work with the undergraduates

by emailing to them tasks and getting their done homework in response. Others, instead of giving lecture on-line, uploaded them to the website of the Department, so that to avoid the contact with the undergraduates even on-line. This very fact showed that not all the university lecturers and tutors were psychologically ready for this unexpected novelty. It means that not all the educators can mobilize their inner forces to start doing something new. It can be explained that in the main, the majority of who chose the most advanced types of interactive communication in not very high. The majority opted for the familiar ways of writing e-mails (telephoning) to give assignments and render assessments. This switch to distance learning demonstrated that not all the educators were psychologically ready for the new mode of teaching.

The survey has displayed that readiness of the educators to be ready for change does not depend upon the age or gender. It should be emphasized that the educational sphere in L2 teaching is dominated by females. Out of the respondents 97% are females, and only 3 % are males. As for the age, the more experienced the educators are, the more willingly they express their readiness not only to be ready for change, but to completely change their mode of life and work to keep pace with the introduced innovations. However, according to the survey the educators in their prime more often than any other age-group of the educators claimed about their impossibility to give classes on-line under different pretexts. Nothing could be done to change their decision. This very fact indicates their mental rigidity and their position in the hindering forces field. The question arises to what extent it is possible to make them mentally more flexible. i.e. to move them to the helping forces field. Such educators never welcome innovative teaching methods or textbooks containing novel approaches to L2 teaching. They covertly oppose all the teaching novelties, which was exposed explicitly during COVID-19 pandemic, when they continued their resistance and worked by e-mailing and telephoning different tasks, getting feedback and assessed and uploading the text material of their lectures at the faculty platform in the Internet.

The youngest generation of the educators, those who do not part with their gadgets and computers and can be called digital nomads, eagerly work with their undergraduates via skype, zoom and similar applications, combine different interactive ways, including gamification applications and use educational platforms on Google class, Moodle etc. – are within the helping forces field, according to the K. Lewin's binary field forces model theory.

As it has become clear, that not all the educators are ready to act in the force majeure circumstances, i.e., their readiness to be ready for change is reaching a zero level. In practice it turned out that they are not only practically unable, but totally reject to use computer technologies to continue the educational process, as they are within the hindering force field.

It is evident that readiness to be ready for change is a mental category and demonstrates the cognitive activities of the educators, their ability to critical and creative thinking and well-developed professional competences. Cognitive activity as such, corresponds to the perception of reality by the educators, their ability to change the methods of teaching with the introduction of the on-line technologies and taking a new reality as a matter of fact. The readiness to be ready for change reflects the cognitive perception of the educators to assess the real matter and react to it with deep and clear understanding of their professional actions for the good of the undergraduates not to feel deprived of their traditional face-to-face way of getting knowledge.

To help the educators understand what is going on, questions are employed, as they are considered to be effective index of the cognitive perception of reality.

For purpose of the present research the educators were given a questionnaire containing 5 questions regarding the unexpected change in the mode of teaching and their attitude towards the change:

**Question 1:**

*How long does it take you to start online classes or communication with the students using digital technologies?*

Officially two weeks were given to the educators at Lomonosov Moscow State University to get prepared, both psychologically and physically, for online classes and further interaction with students, after the traditional face-to-face educational process was interrupted. The majority (over 90 %), corresponding to the pie chart in Picture 1 were able to comply by the instruction. The remaining 10% were unable to carry out the distance education, and preferred either to communicate with the undergraduates either through e-mail (6%) or to upload text material of their lectures into the faculty's online platform (4%).

**Question 2:**

*Did you have any previous experience to give classes online or computer-facilitated educational process. What are the existing facilities for that?*

4% of the respondents answered they were familiar with distance education in terms of higher education and had previously given online classes to the faculty undergraduates, using various Internet platforms (Skype, Zoom etc.).

10% of the respondents were persistent in their desire to work with the students, by e-mailing avoiding any online contact.

The remaining majority (86%) of the educators were new to this mode of teaching and had to get acquainted with the technology on the spot.

**Question 3:**

*How helpful are the recommendations and support of the faculty to start giving online classes?*

73% of the respondents found the provided educating lectures helpful to a great extent, as they introduced new information concerning the platforms and their interface, essential to give classes in them. Within the field force model the educators found themselves in the helping forces field.

10% were unable to overcome the psychological block, remaining in the hindering forces field.

17% had previously worked using the suggested Internet platforms and there was no need for their further instruction. Moreover, they were employed to help and assist their colleagues to conduct their classes online.

**Question 4:**

*Did your expectations of distance education correspond to the outcome of the online classes?*

17% eagerly responded they were happy to work in the new environment and give online classes.

73% of the respondents found it more difficult to give online classes, as it was more energy exhausting than face-to-face education.

10% of the educators who gave classes via e-mail or uploaded the texts of their lectures at the faculty platform, answered positively, because they were not engaged in the real distance education. It should be emphasized, that it is really more time and energy consuming to give online classes.

**Question 5:**

*How do you assess the whole experience by the end of the semester? How effective was the online work with students in terms of their knowledge acquisition?*

17% of educators testified the effectiveness of the new mode of teaching with the knowledge acquisition being at a good level.

10% of the respondents, having no possibility to work online, were still satisfied with their academic communication with undergraduates via e-mail.

73% of the educators, for a short period of time, during the force-majeure situation it a good a way out to continue the educational process not to miss the time and give the undergraduates the necessary knowledge.

The five questions posed to the educators helped find out that the majority of the educators expressed and implemented their readiness to be ready for change. That is estimated at 90 %, whereas 10% proved the necessity to be worked with to overcome their psychological problems, as they were quite young, but remained in the hindering forces field. In this regard, time is needed to persuade them by demonstrating the use of distance education during the force-majeure circumstance.

To find out the reasons for the absence of educators' psychological readiness for changes it is essential to diagnose the mental operations that accompany this process. Educators are not always happy to proceed to innovative teaching methods. In certain circumstances, the changes can be so radical that not all the educators can accept them immediately. In certain circumstances, innovative teaching method can substitute the traditional ones, as it can be the only obligatory way for achieving the desired effect in the new circumstances that emerged so quickly that there was not any possibility to diagnose the educator's attitude to the novelty beforehand.

## DISCUSSION

COVID-19 has put colossal pressure on the universities of the world, which have begun to offer online solution to educational needs. However, with the lack of information the psychological problems are about to get particularly severe. Although online-education providers have revolutionized higher-education, some L2 educators are still in power of the hindering forces field because they are unaware of whole range of the state-of-the-art facilities and digital instruments aimed at facilitating the educational process. At the results of the questionnaire show, constant institutional support, clarification and detailed information are a must for L2 educators to overcome the hindering forces field and enter the helping forces field. Clear language, repeated explanation of the situation, technical trainings are needed to facilitate the process of accepting the change. The effective L2 professionally-oriented knowledge acquisition in the new environment depends on the state of psychological readiness of L2 educators to engage into the new approaches to instructing and professional behaviour.

## CONCLUSION

The analysis of the material shows that psychological readiness for change is a mental category that can be explained by the assessment of the real situation, by the causative readiness, by the individual readiness of the professional aspiration to implement novel teaching ideas and technologies. One of the most significant issues in this connection is the multimodal approach to the processes of teaching facilitate the process of education and material acquisition.

It should be noted, that online classes were accepted by the majority of educators, although not all of them started using them immediately. Time was the major criterion necessary for some individuals to meet the challenge of the moment. It means that psychologically they prefer to stay within the familiar inner circle, or the helping field forces, leaving all the innovations beyond it. However, some L2 educators did not immediately expresses their psychological readiness for change. It took some time for them to overcome the hindering field forces, that included hesitation, doubt, uncertainty and fear blocking their psychological readiness. The research has shown that the overall attitude to the necessary change of the modes of teaching of L2 PR educators has been

positive and the favourable professional environment and institutional support contribute to the constant success.

### Conflict of interest

The authors declare there is no conflict of interest

## REFERENCES

1. Ammenwerth, E. (2017). Envisioning changing role of university teacher in online instructional environments. *AISHE-J: The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 9.
2. Armenakis, A., Harris, S., & Mossholder, K. (1993). Creating Readiness for Organizational Change. *Human Relations*, 46, 681-704. doi: 10.1177/001872679304600601
3. Bereziuk, S.V., Koptseva, N.P., & Fil'ko, A.I. (2020). Mechanisms for social ties formation in the information environment in modern domestic and foreign studies. *J. Sib. Fed. Univ. Humanit. Soc. Sci.*, 13(5), 762-769. doi: 10.17516/1997-1370-0605
4. Bernard, R.M., Abrami, P.C., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., Wallet, P.A., Fixet, M., & Huan, B. (2004). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Reform*, 74, 379-439.
5. Bernard, R. M., Abrami, P. C., Borokhovski, E., Wade, C. A., Tamin, R. M., Surkas, M. A., & Bethel, E. C. (2009). A meta-analysis of three types of interaction treatments in distance education. *Review of Educational Reform*, 79, 1243-1289.
6. Bezuglova, O. A., Solnyshkina, M. I., Gafiyatova, E. V., & Prohorova O. N. (2017). Heterogeneity of Professional Discourse. *Int J Sci. Stud.*, 5(5), 293-296.
7. Clark, R. C. (2014). *Multimedia learning in e-course*. In R. E. Mayer (Ed.). *The Cambridge handbook of multimedia learning (2<sup>nd</sup> ed)*, Cambridge: Cambridge University Press. P. 842-881.
8. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. 4th Edition. N.J.: Wiley.
9. González-Valiente, C. L., & Macedo, D. (2020). Data and information in online environments. *Transinformação*, 32: e200073. doi: 10.1590/2318-0889202032e200073e.
10. Ereshchenko, M., Zubareva, E., & Zubareva, S. (2019). Multimodal Training as the Strategy of Human Resources Development in Conditions for Digital Transformation. *SHS Web Conf. Volume 70. Trends in the Development of Psycho-Pedagogical Education in the Conditions of Transitional Society (ICTDPP-2019)*. Article Number 03003. doi:10.1051/shsconf/20197003003
11. Fadel, C. (2008). *Multimodal Learning Through Media: What the Research Says*. Cisco systems. URL: [https://www.cisco.com/c/dam/en\\_us/solutions/industries/docs/education/Multimodal-Learning-Through-Media.pdf](https://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/Multimodal-Learning-Through-Media.pdf) (accessed 01.05.2022).
12. Forceville, C. (2011). Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. *Fuel and Energy Abstracts*, 43, 3624-3626. doi: 10.1016/j.pragma.2011.06.013
13. Jewitt, C. (2009). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London/New York: Routledge.
14. Kennedy-Karpat, C. (2020). Adaptation studies in Europe. In T. V. Petkova & V. S. Chukov (Eds.), *6th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings, 24 December, 2020* (pp. 15-28), Belgrade: Center for Open Access in Science. doi:10.32591/coas.e-conf.06.02015k

15. Khomutova, T., & Minyar-Beloroucheva, A. (2017). Teaching students to be ready for changes. *INTED2017 Proceedings of the 11th International Technology, Education and Development Conference, March 6th-8th, 2017, Technology, Education and Development, IATED Academy, Valencia, Spain, vol. 1*, 2391-2395. doi: 10.21125/inted.2017.0681
16. Khrumchenko, D. S. (2019). Functional-linguistic parameters of English professional discourse. *Professional discourse & communication*, 1 (1), 9-20.
17. Knox, J. (2014). Digital culture clash: “massive” education in the E-learning and Digital Cultures MOOC. *Distance Education*, 35. doi: 10.1080/01587919.2014.917704
18. Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education. From pedagogy to andragogy*. Chicago: Association Press.
19. Lewin, K. (1943). Defining the ‘field at a given time’. *Psychological Review*, 50 (3), 292–310.
20. Lipkova, J., Rossinelli, D., Koumoutsakos, P., & Menze, B. (2020). *Out of the Comfort Zone*. doi: 10.1007/978-3-030-33471-0\_55
21. MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Zhang, S., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4(1), 84–99. doi:10.1037/1082-989X.4.1.84
22. Malyuga, E. N. (ed.) (2020). *Functional Approach to Professional Discourse Exploration in Linguistics*. Singapore: Springer Nature Singapore. doi: <https://doi.org/10.1007/978-981-32-9103-4>
23. Malyuga, E. N., & Ponomarenko, E. V. (2012). Distance teaching English for specific purposes. *ICERI2012: 5th International Conference of Education, Research and Innovation, Madrid, Spain*, 4530-4536.
24. Marushkevych, A., Koshechko, N., & Postoiuk, N. (2019). Peculiarities of professional motivation of private and public schools teachers. In: T. V. Petkova & V. S. Chukov (Eds.), *3rd International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings* (pp. 135-142). Belgrade: Center for Open Access in Science. doi: 10.32591/coas.e-conf.03.11121m
25. Mayer, R. (2001). *Multi-Media Learning*. Cambridge University Press.
26. Mayer, R., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. In R. Bruning, C. Horn & L. Pytlik Zillig (Eds.). *Web-Based Learning: What Do We Know? Where Do We Go?* (pp. 23-44), Information Age Publishing, Greenwich, CT.
27. Mihut, G. (2019). *Outside the Comfort Zone*. doi:10.1163/9789004418912\_033.
28. Minyar-Beloroucheva, A. (2016a). Constructing Creative Environment for Teaching English to History Students. *9th Annual International Conference of Education, Research and Innovation: ICERI2016 Proceedings, Seville: IATED*, 3684-3689. doi: 10.21125/iceri.2016.1871
29. Minyar-Beloroucheva, A. (2016b). Teaching critical analysis of historical discourse to History students. *ICERI2016 Proceedings, Seville*, 4210-4215. doi: 10.21125/iceri.2016.1982
30. Minyar-Beloroucheva, A., Sergienko, P., Vishnyakova, E., & Vishnyakova, O. (2020). New linguodidactic challenges in teaching professionally oriented English as referred to PR-education. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, vol. 97, no. TILT.72. doi: 10.15405/epsbs.2020.12.02.72
31. Nicholls, A. (1983). *Managing educational innovations*. London. Allen and Unwin.
32. Obenchain, K., Oudghiri, S., & Phillion, J. (2020). Critical approaches to study abroad: Challenging dominant discourses. *Theory Into Practice*, 59(3), 245-248.
33. Pennington, J. L. (2020). Deconstructing the white visitor: Autoethnography and critical white studies in study abroad programs. *Theory into Practice*, 59(3), 289-299.
34. Sergienko, P., Minyar-Beloroucheva, A., Vishnyakova, O., & Vishnyakova E. (2021). Social PR campaign in promoting sustainable education within urban environment. *SHS Web Conf.*, 98 (2021), 05033. doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219805033>

36. Steele, J., Holbeck, R., & Mandernach, J. (2019). Defining Effective Online Pedagogy. *Journal of Instructional Research*. doi: 8. 10.9743/JIR.2019.8.2.1
37. Stokoe, E. (2012). Moving forward with membership categorization analysis: Methods for systematic analysis. *Discourse Studies*, 14(3), 277-303.
38. Sun, A., & Chen, X. (2016). Online Education and Its Effective Practice: A Research Review. *Journal of Information Technology Education: Research*, 15, 157-190. doi:10.28945/3502
39. Tajeddin, Z., & Shayehhi, R. (2019). Native and Non-Native Teachers' Changing Beliefs about Teaching English as an International Language. *International Journal of Society, Culture & Language*, 7(2) (*Special Issue on Iranians Views of Cultural Issues*), 1-14.
40. Tallen-Runnel, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., & Lin, X. (2006). Teaching courses online. A review of the research. *Review of Educational Research*, 76 (1), 93-135.
41. Ter-Minasova, S. G. (2015). In Search of National Character. *Procedia – social and behavioral sciences*, vol. 200, 20–25. doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.004
42. Utami, A., & Triady, M. (2019). Understanding attitude towards change. *Journal Manajemen Indonesia*. doi: 19. 210. 10.25124/jmi.v19i3.2409
43. Vishnyakova, O. (2020). Rozvoj mezikulyurní competence z hlediska multimodálního
44. přístupu a kulturního dimenziho parametru [Intercultural competence development
45. in terms of multimodal approach and cultural dimensions parameter]. *Problémy interakce jazyka, literatury a kultury: nové směry výzkumu. Kolektivní monografie pod obecným vedením Olgy Višnyakové*. Západočeská univerzita v Plzni Plzeň, 151-168 (in Czech).
46. Vishnyakova, O., Minyar-Beloroucheva, A., Sergienko, P., & Vishnyakova, E. (2020a). Harmonizing different cognitive styles through reading. In T. V. Petkova, V. S. Chukov (Eds.), *5th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings*. Belgrade: Center for Open Access in Science, 17-30. doi: 10.32591/coas.e-conf.05.02017v
47. Vishnyakova, E., Vishnyakova, O., Minyar-Beloroucheva, A., & Sergienko, P. (2020b). L2 teaching to PR undergraduates through theatre techniques elements. In T. V. Petkova & V. S. Chukov (Eds.), *6th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings* (pp. 1-14), 24 December 2020, Belgrade: Center for Open Access in Science. doi: 10.32591/coas.e-conf.06.01001v
48. Wernicke, M., Talmy, S. (2018). Interaction in qualitative questionnaires: From selfreport to inter-subjective achievement. *Applied Linguistics Review*, 9(4), 513-537.
49. Wernicke, M. (2020). Language Teachers on Study Abroad: A Discourse Analytic Approach to Teacher Identity. *International Journal of Society, Culture & Language*, 8(2), 1-16.
50. Wiest, L. (2012). Effective Online Instruction in Higher Education. *Quarterly Review of Distance Education*, 13, 11-14.
51. Wisniewski, Z., Polak-Sopinska, A., Rajkiewicz, M., Wisniewska, M., & Sopinski, P. (2017). *Modelling Formation of Attitudes to Change*. doi: 10.1007/978-3-319-41688-5\_11.

#### **About the authors:**

**Alla P. Minyar-Beloroucheva** – PhD, Dr. Habil. is Professor in the Department of Foreign Languages, History Faculty at Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia). Spheres of research and professional interest: linguodidactics, cognitive linguistics, historical discourse, ESP. ORCID: 0000-0002-9760-3857

**Polina I. Sergienko**, PhD is lecturer in the Department of English for the Humanities, Faculty of Foreign Languages and Area Studies at Lomonosov Moscow State University. Spheres of research and professional interest: linguodidactics, cognitive linguistics, PR-studies, ESP. ORCID: 0000-0002-8443-1654

**Olga D. Vishnyakova**, PhD. Dr. Habil is professor in the Department of English Linguistics, Faculty of Philology at Lomonosov Moscow State University. Spheres of research and professional interest: linguodidactics, cognitive linguistics, semiotics and semasiology, linguistic cultural studies, intercultural communication, ESP. ORCID: 0000-0002-1617-051X

**Elizaveta A. Vishnyakova**, Ph.D. is Head of the English Language Department at Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University (Tula, Russia). Spheres of research and professional interest: linguodidactics, cognitive linguistics, semiotics and semasiology, ESP. ORCID: 0000-0003-3133-9587

Received: April 13, 2022.

Accepted: May 20, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-78-89>

## COMPREHENSIVE PREPARATION FOR THE ENGLISH LANGUAGE OLYMPIAD AS PART OF IMPROVING THE QUALITY OF LANGUAGE EDUCATION IN RUSSIA

*Artem P. Gulov*

*MGIMO University*

*(Moscow, Russia)*

*gulov@tea4er.org*

**Abstract:** Modern foreign language education in Russia is riddled with various challenges, ranging from the forced introduction of interactive technologies to complications imposed by the political agenda. The article analyses Olympiad tasks and their peculiarities at different Olympiad stages, considering various competitive projects, both university Olympiad projects and the All-Russian Olympiad of schoolchildren. The author offers some recommendations on better preparation for the regional and final rounds of the All-Russian School Olympiad, which the author trialled while working with groups and individual students from Moscow and which have proven to be successful. The article specifies manuals which can be used for this purpose as well. Empirical material for the study comprises a survey, aimed at students who attended the courses to prepare for the Olympiad to determine their attitudes toward online courses. The suggested system can function in any region of Russia, which will help the development of young talent throughout the country.

**Keywords:** School Olympiad, language assessment, preparation for the Olympiad, assessment criteria, gifted children.

**How to cite this article:** Gulov A.P. (2022). Comprehensive Preparation for the English Language Olympiad as Part of Improving the Quality of Language Education in Russia. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 78–89. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-78-89>

### 1. INTRODUCTION

Participation in intellectual competitions in Russia is becoming an attribute of public education; the Olympiad movement is gaining momentum in all regions of the country [Tsvetkova et al., 2020]. In our study, we analyse academic literature on the subject of the Olympiad, and we conclude that the issue of preparing schoolchildren for the English language Olympiad has not been sufficiently explored by previous researchers. The purpose of the article is thus to highlight the particular features of the competitive rounds, as well as to propose methods of effectively preparing students for them. Language competitions test all aspects of English language acquisi-

tion, including writing and speaking skills [Kurasovskaya et al., 2018]. English is becoming an important subject of choice among school leavers who aim to enter the country's top universities by taking the Unified State Exam. Alongside changes to the state exam, there are constant reforms being made to the All-Russian School Olympiad (later also referred to by its Russian abbreviation, VsOSH), as well as school Olympiads held by individual universities.

The Olympiad movement is gaining popularity in Russia, piquing the interest of the vast majority of school students. Grants, awards, the chance to secure a place at a higher educational institution, and the drive to assert themselves amongst peers are some of the key motivations leading children to take part in multiple municipal-level subject competitions at once as early as in grades 7-8 [Gorshkova & Maksimchik, 2020]. As a rule, in grades 9-11, students narrow down their focus to 1-2 similar subjects, although there are rare cases of successful participation in Olympiads in completely unrelated subject areas – for example, History and Physics; English and Ecology; Russian and Law. Precedents like these are, however, the exception to the rule, even though it is worth noting that many students often choose English alongside some other subject in their pursuit of an Olympiad diploma. The logic behind this is that English is a “practical” subject that can be studied for personal development and is a gateway to integration into international spaces, which brings about opportunities such as using English-language resources to study the main subject of interest.

Nevertheless, English language Olympiads are challenging intellectual competitions requiring participants to demonstrate not only advanced productive skills (i.e. writing and speaking), but also analytical comprehension skills, such as extracting information from texts and classifying judgments as true or false according to the source [Kurasovskaya & Makhmuryan, 2018]. In essence, the Olympiad is an academic test that probes fitness for university study. In light of this, test developers – as a rule, university lecturers – try to rank participants according to their academic skills, critical thinking and creativity. A closer look at some of the tasks in the All-Russian Olympiad for schoolchildren in English shows that they tend to invoke vocabulary and task formats characteristic of academic tests at C1-C2 level, in spite of their formal difficulty level being capped at B2-C1 [Methodical recommendations of the Central Methodological Commission for the English language, 2018]. Worth highlighting at the same time is the pronounced distinctiveness of the approach to task writing – for example, the integration of listening and reading, the introduction of creative tasks (such as writing fairy tales or giving guided tours to an imaginary audience or to a partner) and the use of non-standard tasks (crosswords, puzzles, wordplay tasks) only feature in Russian Olympiads. In the Western approach, with communicative methodology at its forefront, tasks like these generally play an insignificant role and are mostly used by teachers with the sole aim of bolstering motivation by incorporating “gamification” into their teaching style. In academic exams, the assignment format is pre-determined, with a specimen paper and clear preparation guidance from the exam board accessible well in advance [Besyadovskaya, 2017].

Olympiad English can clearly be categorised as English for Specific Purposes (ESP), along with business English, medical English, aviation English, etc. For successful preparation for the Olympiad it is crucial to focus on past-paper formats, which requires thorough research and analysis of past tasks by the teacher. As a rule, Olympiad task sets are based on putting participants' academic English skills to the test whilst also incorporating tasks geared towards evaluating their language aptitude, creativity and ability to understand the main idea of a task under time pressure [Gorodetskaya, 2019].

The **relevance** of our study stems from insufficient methodology and research available on the topic of Olympiad preparation under the conditions of increasing school digitalisation. The work uses various methods, ranging from analysis of articles and publications on the topic to systema-

tisation of data obtained empirically. The **purpose** of our study is to determine the main features specific to Olympiad preparation in a 21<sup>st</sup>-century school equipped with digital technologies, as well as to describe the model employed for preparing Moscow students for the regional and final stages of the All-Russian School Olympiad during the pandemic.

## 2. LITERATURE REVIEW

As part of our research, we studied the works of international [Smith et al., 2021; Ahmed et al., 2020; Anwarudin et al., 2021] and domestic experts on the subject of the proposed article. We also made use of the results obtained in the course of a survey of the Moscow English Olympiad team. A number of researchers identify specific problems associated with teaching generation-Z students [Keldibekova & Avazova, 2018; Vergasova, 2015], who, whilst being technologically adept, face issues of a socio-psychological nature precisely because of their excessive immersion in virtual reality; this, however, does not inhibit successful teaching in a digitised environment. Some authors believe that the digital competencies of a modern student can be built on to increase engagement in a new-generation lesson [Campillo-Ferrer & Miralles- Martínez, 2021], this mission being facilitated by the ubiquitous spread of technology. We have also studied the general regulations and annotations to past Olympiad papers [Kurasovskaya, 2017; Kurasovskaya, 2021; Gorodetskaya, 2017], issued under the editorship of the members of the Central Subject-Methodological Commission for English. Some researchers believe that preparation for Olympiads and other intellectual competitions is part of a “hidden curriculum” [Makhmuryan, 2012]; others, on the contrary, believe that Olympiad achievements are a direct indicator of a high level of teaching and learning in educational institutions [Golubnichaya & Yanova, 2021; Tsvetkova & Abaturova, 2020]. We note that many researchers agree that Olympiad participation provides powerful incentives to learn a language to an advanced level [Besyadovskaya & Trubitsina, 2020; Egorov, 2017]. We also studied the task formats unique to the All-Russian School Olympiad in English, as well as the specificities of devising these tasks [Kirnyaeva, 2018; Kirnyaeva, 2020; Nikitina, 2021].

## 3. MATERIALS AND METHODS

Consider the main drivers of the growth of the Olympiad movement, which encompass a guarantee of a place at any higher educational institution of choice (on a programme relevant to the subject of the Olympiad), coupled with scholarships and grants for gifted children awarded by local governments. Talent support programmes operate in many regions of Russia; there has been a rise in the number of so-called supplementary education centres, both public and private, which aim to help children win Olympiads [Mamontova, 2018]. State financial support for schools producing Olympiad winners and prize-winners incentivises secondary educational institutions to actively participate in the process and compete for a high Olympiad ranking. A phenomenon observed across the country is “academic migration” – in search of high-quality Olympiad training, children change schools, switch to distance learning, and some even relocate to a different region.

Constantly on the rise is the number of school clubs and extracurricular study groups, as well as advanced training courses on offer for teachers. Progressively more communication is being established between the Central Subject-Methodological Commission (Russian abbreviation: TsP-MK) and regional teams of experts. The criteria for examining productive skills are becoming more transparent and more widely available for download on the Internet; the availability of past Olympiad questions (together with the answer keys) allows students and their mentors to gain

familiarity with the format [Kirdyaeva et al., 2019; Maksimchik, 2020]. Despite the restrictions imposed by the pandemic, in 2021, the regional and final stages of the VsOSH were successfully held in person, with the speaking part of each taking place online. The ubiquitous spread of video communication allowed expert boards to assess the responses remotely, which also played a role in facilitating inter-regional exchange of methodological experience.

The number of Olympiad participants grows every year; for example, in Moscow, more than 30 thousand schoolchildren (grades 7-11) take part in the municipal stage – of these, about 1500 (grades 9-11) make it to the regional stage. The final stage sees participants from all over the country – generally no more than 250 people – flock to the hosting location. All subjects of the Russian Federation are entitled to send at least 1 participant to the final stage, even if the cut-off score was not achieved by anyone in the region (in which case, the person with the highest regional score is allowed to progress to the final stage).

The possible number of winners and prize-winners of the final stage is capped at 45% of the total number of participants. In 2020, the final stage was cancelled due to the epidemiological situation. All participants from grade 11 were automatically conferred with prize-winner status; no winner diplomas were awarded. Students in grades 9 and 10 were granted automatic progression to the next year's final stage, which led to the number of participants increasing to 258 in the 2020-2021 academic year. Of these, 24 participants were 9th-grade students; grade 10 accounted for a further 88, and grade 11, the remaining 146. In the aftermath of the competition rounds, 116 people were awarded winner and prize-winner diplomas. We note that for many participants, English is still a “practical” subject and more of a tool they use to further their education rather than its main focus – as a result, many do not take advantage of the opportunity to get a guaranteed place on a language-related university course that Olympiad diplomas provide [Pogrebnaya, 2020].

The transition to a distance learning model at the Center for Pedagogical Excellence (Russian: Tsentr Pedagogicheskogo Masterstva GAOU DPO, further: TsPM), where Olympiad preparation courses for the Moscow regional subject teams are held, had to be very abrupt in light of the epidemiological situation in the country; it is worth noting, however, that prior to that we had long been trialling this learning model on classes held in small groups and one-on-one consultations. The cohort preparing for the final stage in the 2019-20 academic year had their courses moved fully online in March-April 2020.

After the restrictions were relaxed, TsPM chose to default to this online teaching format for English language courses. Consider *the key reasons* for the switch to remote teaching and learning:

1. Olympiad preparation classes generally take place after school hours; in metropolitan areas, the commute can be very time-consuming;
2. Video communication platforms can host more participants in a single conference than a standard classroom can accommodate, which is convenient for the organisation of lecture-format lessons. Modern platforms also furnish a function allowing to split the group into session rooms, which makes it possible to carry out project-style activities;
3. A fully remote municipal stage and remote speaking rounds of the regional and the national stage call for the development of digital competencies;
4. Online learning eliminates the risk of the spread of infection between members of the team, which, in mass numbers, could invite quarantine measures.

We will point out the use of technologies students are familiar with as, in principle, the main motivating factor used to encourage in-depth study of their chosen subject; students are accustomed to using the Internet for work, independent search for information, and communication on discussion boards and in messenger apps. As Internet “natives”, many generation-Z children and

adolescents find it easier to understand and process information presented electronically than to do so offline [Abramova, 2019]. This approach, of course, is not all-encompassing and does not meet all the needs of every student; in-person pedagogical engagement is a crucial component of the learning process and is implemented through short, intensive “field courses” and “boot camps”. Nonetheless, a number of experts emphasise mixed learning as being the most effective approach that allows teachers to tap into students’ full potential. We also note that some researchers have developed their own digital Olympiad preparation programmes.

#### 4. RESEARCH RESULTS

Successful Olympiad performance requires high-quality language training, combined with a deep understanding of the task format. In our opinion, the most successful preparation trajectory at primary and secondary stages is the consistent acquisition of successive language levels on the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), consolidated and certified by obtaining a Cambridge English qualification in each. Preparation for exams such as KET (Key English Test), PET (Preliminary English Test), FCE (First Certificate in English), etc. can serve as a basis for versatile language skill development, as well as teach students to work with all aspects of the language. The exclusive development of communication skills at the expense of others cannot guarantee Olympiad achievement, since many tasks, especially in the Reading and Listening sections, are aimed at examining students’ critical thinking, as well as information search and analysis and logical skills. Brilliant public speakers who achieve top scores in the Speaking part but struggle with convoluted Reading tasks or a confusing Listening section, will not be able to compete with those equipped with strong analytical skills. Moreover, the information required to answer the questions is often scattered throughout the text, which demands full concentration and maximum effort from the participants, as well as puts to the test their ability to quickly memorise information and use it in their reasoning.

Use of English section tasks, such as crosswords, anagrams, mistake search or contextual word formation, are aimed at examining not so much exclusively language skills, but rather creativity and ability to quickly adapt to an unfamiliar format.

The All-Russian School Olympiad is the most prestigious academic competition of its kind in the country, organised by the Ministry of Education. Children first get the opportunity to take part in Olympiads at school and municipal levels from grade 5, whilst competition for regional and final stage rankings begins in grade 9. In the 2020-21 academic year, a change was introduced into the selection process – students in grades 9, 10, 11 for the first time in the history of the English Olympiad, were ranked separately, with different cut-off scores required to progress into the final stage for each year group. Bearing this in mind, most of the tasks were still the same for all three-year groups, as prior to the change. The Olympiad structure incorporates four sections: Listening and Reading, Use of English, Writing, and Speaking. In 2021, Use of English was the only section where the tasks set for different year groups were different – this was not the case in previous years, where there was no difference in the question papers for grades 9-11, with a single cut-off score. An important feature of the Olympiad is that the tasks in the regional and final stages are identical nationwide, which ensures equal opportunities for all participants and standardised assessment criteria.

As a rule, the contextual basis of Olympiad tasks relies on the assessment principles used in internationally recognised English language proficiency exams, such as IELTS (International English Language Testing System), TOEFL (Test of English as a Foreign Language), CAE (Certificate in Advanced English), CPE (Certificate of Proficiency in English), etc. At the same time, the declared difficulty level of the tasks at the regional and final stages ranges from B2 to C1 – in our opinion, however, some of the vocabulary used in the source materials (e.g., reading texts) and the peculiarities of the creative approach to the development of tasks place the difficulty level of some of the individual tasks at C2. At the same time, it is important to note that it would be wrong to try to classify Olympiad tasks into difficulty levels using exclusively the CEFR framework, as the main goal of the Olympiad is not simply to test pre-existing language skills, but to uncover students' language learning aptitude and their ability to make use of underdisciplined skills.

The key features of the structure of English Olympiad tasks include:

- lack of a rigid framework for task developers or any specification limiting the choice of theme or format;
- extensive use of “creative” tasks, such as anagrams, crosswords, or puzzles, which require students to think outside the box and draw on their general knowledge;
- the presence of a block of “socio-cultural competence” questions, which examine students' familiarity with the cultural features of the countries where the target language is spoken (generally, these questions mostly focus on the USA and the UK);
- the use of “modified” assignment formats, when participants are offered a task whose format is recognisable and bears many similarities to those encountered in international exams, but is at the same time different from them in specific ways (as a result of which misreading or incorrectly interpreting the wording of the task may lead students to fundamentally misunderstand the question);
- the use of “integrated” tasks, which may require students to combine application of listening and reading skills, or reading and writing skills.

Thus, the range of tasks that may be set at the Olympiad is virtually unlimited, which rules out “grooming” students for specific task formats as a preparation method. Comprehensive preparation for the Olympiad can be said to be based on the following five “pillars”:

- 1 – general language proficiency at the Advanced or Proficiency level,
- 2 – familiarity with international language exams and well-developed time-management skills,
- 3 – familiarity with past Olympiad papers,
- 4 – a deep immersion into the culture and traditions of the US and the UK, which entails knowledge of their history, literature, geography, politics, etc.,
- 5 – practice of mock tests based on the same principles as real past Olympiad papers that at the same time offer new, unexpected formats, which enables students to develop attention to detail and start engaging their analytical skills in order to identify the main idea of the task.

## 5. STUDENTS' ATTITUDES TO DISTANCE LEARNING

We conducted a survey of students in order to probe their level of satisfaction with the teaching quality, as well as to identify the elements of the course that were most or least liked. We surveyed 100 students (participants of the regional and final stages) who attended remote training courses in the 2019-2021 academic years. The results of our survey are presented in the table below.

**Table 1. Students' Feedback concerning Online Preparation for the Olympiad**

Question	Responses	
Are you satisfied with the quality of online teaching?	"Yes": 80%	"No": 20%
Would you prefer online preparation to in-person classes?	"Yes": 60%	"No": 40%
What did you like most about online classes?	"Convenient access to information in a digital format at any time": 33% "The comfort of working from home, time saved on commuting": 27% "Collaboration on projects": 23% "Automated assessment": 17%	
What did you dislike most about online classes?	"Lack of a real physical space": 28% "Lack of in-person social interaction": 27% "Increased fatigue": 25% "Technical issues": 20%	

As can be seen from the results of the survey, the vast majority of students expressed their satisfaction with the online courses on offer – at the same time, many would still prefer live teaching. Thus, despite the obvious advantages of distance learning, some students would prefer traditional teaching methods. Nevertheless, online teaching has vast development prospects. We note that for a number of regions, online courses are the only viable option even in a favourable epidemiological situation due to the limited number of Olympiad mentors and the wide geographical spread of talent in the region. Remote “field courses” make it possible to hold Olympiad preparation courses regardless of the season, weather conditions, students’ area of residence and other factors that could complicate the organisation of face-to-face classes.

## 6. DISCUSSION

Successful preparation for the Olympiad is impossible without the use of textbooks and teaching manuals, but it is necessary to understand that this is not a question of developing self-contained manuals based on the domestic curriculum. The Olympiads test language skills beyond the standard school specification, which generally does not extend beyond B2-C1. Therefore, to develop higher levels of language skills, it is preferable to use British textbooks such as “Master-class C2” (Oxford), “Objective C2” (Cambridge), or “Expert C2” (Pearson). These manuals also contain sample tasks used in the CPE exam (passing which certifies language proficiency at the highest CEFR level).

We offer several manuals (authored by us) that are aimed at Olympiad preparation [Gulov, 2019a; Gulov 2019b; Gulov, 2020a; Gulov, 2020b]. The “Olympway” series (publisher: MNCM-NO) compiles lexical and grammatical tasks of various levels of difficulty; the “Olympiad Builder” series (publisher: Title) is a complete textbook series covering stages from elementary school to high school; the “Great Lengths” manual is a free textbook to be used with grade 9-11 students, published by Pearson Education in 2021.

The main features of “Great Lengths” are:

1 – the manual consists of 15 complete sample papers, combining Reading, Listening, Use of English, Writing, and Speaking tasks (300 in total);

2 – it presents a variety of task formats, including integrated tasks – a relatively recent introduction to Olympiad papers;

3 – most of the texts the tasks are based on are of a socio-cultural nature, which has the additional benefit of introducing students to the cultural realities of English-speaking countries to prepare them for regional studies questions;

4 – a variety of productive skill tasks is offered; the “Writing” and the “Speaking” sections cover typical formats such as articles, stories, reports, reviews, essays for the former and presentations and guided tours for the latter.

5 – the manual underwent a testing period of 3 years, during which time it was incorporated into the training programme for the Moscow Olympiad team;

6 – within the framework of a non-commercial project, an electronic version in the form of a .pdf file was published alongside the print version; free legal download and distribution of all pages of the manual is allowed for educational purposes.

## 7. CONCLUSIONS

Of note is the wide geographical distribution of Olympiad participants. University-organised Olympiads are divided into 3 tiers; by the 2020-21 academic year, the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation had formally approved 83 Olympiads, successful performance in which brings university admission benefits. We observe a broad interest among children from different regions; moreover, intellectual competitions are organised by universities located not only in Moscow and St. Petersburg, but also in Chelyabinsk, Kazan, Tomsk, Rostov-on-Don, and other large cities – i.e. talented students can receive quality higher education without leaving their own regions. VsOSH, as the most prestigious competition, understandably attracts the attention of students nationwide, and, as a rule, the final stage indeed hosts participants from all regions of the country. The presence of a “quota” – i.e. the right of each region to send at least one participant to the final round of the Olympiad, regardless of their performance at the regional stage – is a key factor in expanding the geography of the final stage, transforming it into a truly “all-Russian” project.

The nationwide nature of the competition also shapes the preparation system; different regions can join forces to improve the efficiency of their preparation programmes by exchanging methodological experience and engaging methodological and research personnel specialising in a range of subjects. The forced digitisation associated with the epidemiological situation in 2020 brought unexpected advantages – many educational institutions have now converted their Olympiad preparation courses into a digital format.

As a final point, let us consider the specific requirements for the functioning of a course of this type, with the constraints and requirements imposed by the subject area taken into account. Above all, it is important to highlight the need to analyse and draw from international experience – online courses aimed at learning and teaching English are an important export product for the UK and the USA, which is something that can and should be taken advantage of. Major international publishers such as Cambridge, Oxford, Macmillan, and Pearson offer digital products for successful language learning. Many teaching manuals are also complemented by a digital version, available online by subscription. A range of American and European universities offer their own distance learning courses, many of which have open public access. Major media outlets such as BBC, CNN and others offer educational materials based on their own journalistic output such as articles, podcasts, broadcast recordings, etc. However, Olympiad preparation is incomplete if

undertaken with the use of only “foreign” textbooks or authentic language materials. The goal of Olympiad training is to combine standard global practices with domestic modifications that reflect the modern challenges of language education in Russia. This type of training builds on the principles of communicative language teaching whilst drawing important lessons from the features of the Olympiad format. We note that for English teachers, the transition to a virtual environment mostly ran very smoothly compared to other subjects, such as the humanities or natural sciences. It appears possible to lean into internationally accumulated experience and methodology in domestic realities, whilst, of course, making adjustments to account for certain aspects specific to Olympiad preparation.

### Conflict of interest

The author declares there is no conflict of interest

## REFERENCES

1. Abramova, L. A. (2019). Povyshenie roli proforientacii uchastnikov olimpiad shkol'nikov v ih dal'nejshem obrazovanii i professional'nom samoopredelenii [Increasing the Role of Career Guidance for Olympiad Participants in their Further Education and Career Choice]. *Higher Education Today*, 10, 47-51. doi:10.25586 / RNU.HET.19.10.P.47 (in Russian).
2. Ahmed, N., Urmi, T., & Tasmin, M. (2020). Challenges and opportunities for young female learners in STEM from the perspective of Bangladesh. *Proceedings of 2020 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering, TALE*, 39-46. doi:10.1109/TALE48869.2020.9368378
3. Anwarudin, M., Dafik, & Ridlo, Z. R. (2021). The analysis of olympiad student's metacognition skills in solving the national sciences olympiad problem on two-variables linear equation system material. *Journal of Physics: Conference Series, The 2<sup>nd</sup> International Conference on Physics and Mathematics for Biological Science (2<sup>nd</sup> ICOPAMBS) 8-9 August 2020, East Java, Indonesia, the Journal of Physics: Conference Series, 1832(1)*. doi:10.1088/1742-6596/1832/1/012042
4. Besyadovskaya, N. A., & Trubitsina, O. I. (2020). Algoritm analiza zadaniy testovoj chasti olimpiady po inostrannomu yazyku i ego primenenie (na primere zaklyuchitel'nogo etapa gercenovskoj olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku) [An algorithm for the analysis of tasks in the multiple choice section of the Olympiad in a foreign language and its applications (using the example of the final stage of Herzen's School Olympiad in English)]. *Scientific opinion*, 6, 104-113 (in Russian).
5. Besyadovskaya, N.A. (2017). Ispol'zovanie materialov mezhdunarodnyh ekzamenov v processe podgotovki shkol'nikov k zaklyuchitel'nomu etapu vserossijskoj olimpiady [Use of international exam past papers and EGE materials in the process of preparing schoolchildren for the All-Russian Olympiad in English]. *Topical issues in language assessment*. Publishing House of St. Petersburg State University, 641-652 (in Russian).
6. Campillo-Ferrer, J. M., & Miralles-Martínez, P. (2021). Effectiveness of the flipped classroom model on students' self-reported motivation and learning during the COVID-19 pandemic. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1). doi:10.1057/s41599-021-00860-4
7. Egorov, A. G. (2017). Vserossijskaya olimpiada shkol'nikov 2017 goda v Smolenskom gosudarstvennom universitete [All-Russian School Olympiad in 2017 at Smolensk State University]. *News of Smolensk State University*, 2 (38), 327-329.

8. Fisher, D., & Frey, N. (2021). A distance learning instructional framework for early literacy. *Reading Teacher*, 74 (6), 827-831. doi:10.1002/trtr.2002
9. Golubnichaya, E. V., & Yanova, M. G. (2021). Features of pedagogical workers preparation for the organization and holding of All-Russian school olympiads in municipal education system. *Journal of Siberian Federal University - Humanities and Social Sciences*, 15(4), 546-553. doi:10.17516/1997-1370-0470
10. Gorodetskaya, L. A. (2017). Razvitie kriticheskogo myshleniya i podgotovka shkol'nikov k vserossijskim olimpiadam po anglijskomu yazyku [Development of critical thinking and preparation of schoolchildren for the All-Russian Olympiad in English]. *Internationalization strategies in foreign language education: materials and reports of the 05-06 June, 2017, International Conference in Samara*, 32-39 (in Russian).
11. Gorodetskaya, L.A. (2019). Integrirovannye zadaniya po audirovaniyu i chteniyu na regional'nom i zaklyuchitel'nom etapah Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku [Integrated listening and reading tasks at the regional and final stages of the All-Russian School Olympiad in English]. *The Moscow University bulletin, series 19: Linguistics and Intercultural Communication*, 1, 51-61 (in Russian).
12. Gorshkova, E. S., & Maksimchik, O. A. (2020). Specifika zadaniy Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku. Razdely Listening, Reading [Specific features of tasks of the All-Russian Olympiad for schoolchildren in English. Listening and Reading sections]. *Topical issues in the methodology of teaching foreign languages*, 212-216 (in Russian).
13. Gulov, A. P. (2019a). *Olimpiady po anglijskomu yazyku dlya 8-11 klassov. Pyat' variantov s otvetami [English Olympiads for grades 8-11: study guide: five practice papers with keys]*. Titul (in Russian).
14. Gulov, A. P. (2019b). *Olimpiady po anglijskomu yazyku dlya 8-11 klassov. 250 zadaniy [Olympiads in English for grades 8-11. Use of English: 250 tasks: study guide]*. Titul (in Russian).
15. Gulov, A. P. (2020a). Vserossijskaya olimpiada shkol'nikov: trenirovochnye zadaniya dlya podgotovki po vsem vidam rechevoj deyatel'nosti [All-Russian School Olympiad: practice tasks for all types of speaking activities]. *Foreign languages at school*, 8, 72-93 (in Russian).
16. Gulov, A. P. (2020b). *Olympway. Integral'nyy sbornik olimpiadnyh zadaniy po anglijskomu yazyku. Leksika, grammatika, stranovedenie [Olympway. Integral collection of English Olympiad tasks. Vocabulary, grammar, regional studies]*. MCNMO Publishing House (in Russian).
17. Keldibekova, A. O., & Avazova, E. T. (2018). Distancionnye i evristicheskie olimpiady – sovremennye formy provedeniya predmetnyh olimpiad [Remote and heuristic Olympiads – modern forms of subject Olympiads]. *Questions of pedagogy*, 9, 34-37 (in Russian).
18. Kirnyaeva, O. I. (2018). Konkurs ustnoj rechi v ramkah vserossijskoj olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku: tipy zadaniy i rekomendacii po ih vypolneniyu [Speaking contest within the framework of the All-Russian School Olympiad in English: types of tasks and recommendations for their implementation]. *Teaching the culture of oral speech in English: traditions, problems, prospects: collection of scientific papers and materials of the International Scientific and Methodological conference*, 36-49 (in Russian).
19. Kirnyaeva, O. I. (2020). Zadaniya po chteniyu dlya podgotovki k standartizirovannym ekzamenam i olimpiadam po inostrannym yazykam [Reading tasks for preparation for standardized exams and Olympiads in foreign languages]. *Foreign languages at school*, 3, 70-74 (in Russian).
20. Kirnyaeva, O. I., Kostrub, E. V., & Simonyan, T. A. (2019). Olimpiada po anglijskomu yazyku: primery zadaniy [English Olympiads: example tasks]. *Foreign languages at school*, 1, 60-73 (in Russian).

21. Kurasovskaya, Y. B. (2017). Zadaniya na proverku sociokul'turnoj kompetencii uchaschihsya v ramkah olimpiad po anglijskomu yazyku [Tasks for assessing the socio-cultural competence of students in the framework of English language Olympiads]. *Russia and the West: A Dialogue of Cultures: Collection of Articles of the XIX International Conference*, 504-515 (in Russian).
22. Kurasovskaya, Y. B., & Makhmuryan, K. S. (2018). Vserossijskaya olimpiada shkol'nikov kak pokazatel' kachestva obucheniya inostrannomu yazyku [The All-Russian School Olympiad as an indicator of the quality of foreign language teaching in schools]. *Foreign languages at school*, 11, 32-47 (in Russian).
23. Kurasovskaya, Y. B. (2021). Transformaciya formata zadaniy EGE v zadaniyah Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov [Transformation of the format of EGE tasks in the tasks of the All-Russian Olympiad for schoolchildren]. *Pedagogical measurements*, 1, 71-79 (in Russian).
24. Kurasovskaya, Y. B., Simonyan, T. A., & Titova, O. A. (2018). *Key to success. Collection of practice exercises to prepare for the All-Russian Olympiad in English*. MTsNMO Moscow.
25. Makhmuryan, K. S. (2012). Olimpiady kak instrument razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya shkol'nikov [Olympiads as a tool for the development of foreign language education in schools]. *Foreign languages at school*, 10, 47-56 (in Russian).
26. Maksimchik, O. A. (2020). Prakticheskie rekomendacii po sostavleniyu zadaniy vserossijskoj Olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku (na primere municipal'nogo etapa v Samarskoj oblasti) [Practical recommendations for devising tasks for the All-Russian School Olympiad in English (e.g., the municipal stage in the Samara region)]. *Samara Scientific Bulletin*, 9 (2), 258-265. doi:10.17816 / snv202308 (in Russian).
27. Mamontova, A. K. (2018). Vserossijskaya olimpiada po anglijskomu yazyku kak effektivnyj instrument razvitiya lingvisticheskoj odarennosti uchaschihsya [The All-Russian Olympiad in English as an effective tool for the development of students' linguistic talent]. *Linguodidactics and intercultural communication: topical issues and research prospects: Collection of scientific articles*, 211-219 (in Russian).
28. Methodical recommendations of the Central Methodological Commission for the English language. (2018). APKRO.
29. Nikitina, G. A. (2021). Analiz rezul'tatov regional'nogo etapa Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov po anglijskomu yazyku [An analysis of the results of the regional stage of the All-Russian School Olympiad in English]. *Bulletin of the Saratov Regional Institute of Educational Development*, 2 (26), 72-76 (in Russian).
30. Pogrebnaya, I. F. (2020). *Predmetnaya olimpiada po anglijskomu yazyku: teoriya i praktika [Subject Olympiad in English: theory and practice]*. Rostov-on-Don: Foundation for Science and Education (in Russian).
31. Smith, K. N., Jaeger, A. J., & Thomas, D. (2021). "Science olympiad is why I'm here": The influence of an early STEM program on college and major choice. *Research in Science Education*, 51, 443-459. doi:10.1007/s11165-019-09897-7
32. Tsvetkova, M. S., & Abaturova, V. V. (2020). Strategiya formirovaniya organizacionno-tekhnologicheskoy modeli olimpiadnoj sredy regiona v sisteme obshchego obrazovaniya [A strategy for the development of an organisational and technological model of a regional Olympiad environment in the general education system]. *Specialised school*, 8(6), 11-24. doi:10.12737 / 1998-0744-2020-11-24 (in Russian).
33. Tsvetkova, M. S., Abaturova, V. V., & Kiryukhin, V. M. (2020). Perspektivnye napravleniya povysheniya kvalifikacii uchitelej-predmetnikov v sisteme podgotovki uchastnikov Vserossijskoj olimpiady shkol'nikov [Promising directions of professional development of subject teachers in the

- system of preparing participants for the All-Russian School Olympiad]. *Specialised school*, 8 (1), 3-22. doi:10.12737 / 1998-0744-2020-3-22 (in Russian).
34. Vergasova, E. V. (2015). Osobennosti provedeniya distancionnyh olimpiad po inostrannomu yazyku dlya mladshih shkol'nikov [Features of remote Olympiads in a foreign language for primary school students]. *Topical issues in linguistics*, 1, 118-119 (in Russian).

***About the author:***

**Artem P. Gulov**, Cand. Sci. (Pedagogy) is Senior Lecturer in the Department of the English Language #6 at MGIMO University (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0001-7192-5316

Received: March 17, 2022.

Accepted: May 12, 2022.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

<https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-90-111>

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

***И.В. Хитрова***

*МГИМО МИД России*

*(Москва, Россия)*

*i.v.khitrova@inno.mgimo.ru*

***И.В. Трешина***

*Московский педагогический государственный университет*

*(Москва, Россия)*

*iv.treshina@mpgu.su*

**Аннотация:** Данная статья посвящена вопросу профессиональной подготовки будущих преподавателей английского языка. Авторы делятся опытом организации практических занятий по методике преподавания английского языка, проводимых на старших курсах бакалавриата и магистратуры факультета иностранных языков Московского педагогического государственного университета. В частности, описывается ход типичного занятия, которое проводится в дистанционном формате. Во время практического занятия, проводимого в *Zoom*, студенты работают в мини-группах в гугл-формах, создают конспекты занятий по предложенным преподавателем темам, принимая во внимание цели и задачи урока, затем обмениваются ссылками на гугл-документы и оставляют комментарии к конспектам своих одногруппников в интерактивном режиме. Авторы конспекта отвечают на комментарии в режиме реального времени, вносят коррективы в план разработанного ими урока с учетом комментариев и проведенного обсуждения с одногруппниками. Особое внимание уделяется роли конспекта, который будущие учителя учатся разрабатывать с целью грамотного проведения урока, отслеживая поэтапность работы учащихся на уроке (от простого к сложному), логичность и последовательность предлагаемых учащимся заданий. В качестве практических рекомендаций для преподавателей английского языка или студентов педагогических вузов, проходящих практику в школе, статья содержит ряд конспектов-уроков, разработанных студентами старших курсов факультета иностранных языков МПГУ.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка преподавателя, методика преподавания иностранного языка, обучение аудированию, формирование навыков аудирования, конспект на занятии.

**Для цитирования:** Хитрова И.В., Трешина И.В. (2022). Профессиональная подготовка будущих преподавателей английского языка в условиях дистанционного обучения. *Дискурс профессиональной коммуникации*. 4(2), С. 90–111. <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-90-111>

## 1. ВВЕДЕНИЕ.

Основные усилия системы профессионального образования в Российской Федерации сегодня направлены на подготовку высококвалифицированных работников, способных выполнять свою работу на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Поэтому в числе важнейших направлений педагогических вузов следует назвать работу с будущими учителями в процессе их подготовки к дальнейшей профессиональной деятельности.

На кафедре лингводидактики и современных технологий иноязычного образования института иностранных языков МПГУ разработаны и внедрены программы подготовки учителей иностранного языка, нацеленные на формирование у студентов методической компетенции – способности и готовности вести уроки иностранного языка в общеобразовательной школе в соответствии с современными требованиями, использовать инновационные технологии обучения, решать проблемные педагогические ситуации в профессиональной деятельности, постоянно повышать своё методическое мастерство.

Одна из основных задач курса по практической методике преподавания иностранного языка состоит в том, чтобы научить студентов самостоятельно разрабатывать уроки, направленные на формирование у учащихся навыков аудирования, чтения, говорения и письма, методически обосновывая действия учителя и учащегося при выполнении работы.

Практикумы по методике в современных условиях проходят в гибридном формате.

Часть студентов присутствуют на занятии очно, часть находится на дистанционном обучении. Во время практического занятия студенты работают в мини-группах в гугл-формах, создают конспекты занятий по предложенным преподавателем темам, принимая во внимание цели и задачи урока, затем обмениваются ссылками на гугл-документы и оставляют комментарии к конспектам своих одногруппников в интерактивном режиме. Студенты-авторы конспекта отвечают на комментарии в режиме реального времени, вносят коррективы в план разработанного ими урока с учетом комментариев и проведенного обсуждения с одногруппниками. Роль преподавателя курса состоит в том, чтобы направлять и корректировать разработчиков конспекта урока, давать рекомендации и комментарии, делиться своим опытом по организации и проведению той или иной формы работы в классе.

## 2. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В качестве основных методов используется анализ теоретических положений научных работ в области педагогики, обобщение педагогического опыта.

## 3. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Вопросами профессиональной подготовки будущих учителей английского языка занимаются многие методисты. Обучая студентов планированию урока, мы чаще всего обращаемся к работам Е. Н. Солововой [Соловова, 2008], Я. М. Колкера, Е. С. Устиновой [Колкер и др., 2004]. В рамках настоящей статьи мы рассмотрим фрагменты занятий, посвященных формированию рецептивных навыков, в частности, будут проанализированы методы и приемы обучения аудированию. В последнее время все больше методистов подчеркивают ключевую роль аудирования в процессе обучения иностранному языку. В частности, разраба-

тываются особые стратегии для последовательного формирования и дальнейшего развития навыков аудирования при изучении различных аспектов английского языка [Gallego-Nicholls et al., 2020], [Abreus Gonzalez, 2019], [Zhang, 2019], изучается вопрос взаимосвязи расширения словарного запаса и формирования навыков аудирования у учащихся [Wallace, 2021] и другие вопросы, связанные с обучением учащихся. Кроме того, большое внимание сегодня уделяется применению интерактивных методов обучения [Chen, 2017; Hui Min Zhao, 2016], а также роли преподавателя в отношениях между учителем и учеником [Thomas, 2013; Keeley et al., 2016; Yin et al., 2017]. С провозглашением принципов гуманизации образования, проблемы обучения преподавателей как иностранного языка, так и других дисциплин, приобрели еще большую актуальность, исследователи не устают говорить о необходимости повышать эффективность стратегий обучения будущих преподавателей, развитии навыков критического мышления и применении творческих подходов в обучении [Loughran, 2009; Donche & Van Petegem, 2011; Uibu et al., 2017; Tavakoli & Baniasad-Azad, 2016].

Обучая студентов педагогических вузов методике преподавания иностранного языка, следуя традициям, заложенными Я.М. Колкером и Е.С. Устиновой, мы акцентируем внимание на важности роли конспекта занятия как основного условия его эффективного проведения [Колкер и др., 2004]. Важно научить будущего учителя разрабатывать конспект урока, нацеленный на создание целостной картины занятия как процесса, направленного на достижение общей коммуникативной цели.

Конспект нужен ученику как некий путеводитель, содержащий задания, разработанные по принципу «от простого к сложному». Конспект предъявляется учащемуся в начале урока и остается у него.

Для будущего преподавателя крайне важно научиться грамотно разрабатывать конспект урока, направленный на учителя и учащегося, по ряду причин. Во-первых, конспект выступает как способ организации занятия (в нем изложен план выполнения последовательных заданий). Во-вторых, привыкая анализировать цель занятий и их структуру, студенты педагогического вуза вырабатывают у себя профессиональные умения по грамотному построению урока, учатся осуществлять творческий подход к планированию, определять правильную последовательность заданий, формулировать инструкции.

Благодаря конспекту все задания и материалы, которые преподаватель привносит помимо учебника, воспринимаются учащимися не как дополнительный материал, а как часть системы.

Необходимость разработки конспекта также обусловлена тем, что методическая наука развивается сегодня значительно быстрее, чем происходят изменения в учебниках. Конспект дает возможность обновить учебник, приспособив его к меняющимся целям и новым дидактическим установкам.

Традиционно учебный конспект содержит:

- дату проведения занятия и (или) порядковый номер занятия;
- название ведущего «аспекта» занятия, если последнее не является сугубо комплексным;
- тему занятия или материал, на котором оно проводится;
- цель занятия, ориентированную на обучаемого;
- последовательность заданий.

Мы также рекомендуем своим студентам включать в конспект модули урока:

БЛОК 1. Вхождение в тему урока и создание условий для осознанного восприятия нового материала

- Модуль 1.1. Мотивирование на учебную деятельность
- Модуль 1.2. Актуализация опорных знаний
- Модуль 1.3. Целеполагание
- БЛОК 2. Освоение нового материала
- Модуль 2.1. Осуществление учебных действий по освоению нового материала
- Модуль 2.2. Проверка первичного усвоения
- БЛОК 3. Применение изученного материала
- Модуль 3.1. Применение знаний, в том числе в новых ситуациях
- Модуль 3.2. Выполнение межпредметных заданий и заданий из реальной жизни
- Модуль 3.3. Развитие функциональной грамотности
- Модуль 3.4. Систематизация знаний и умений
- БЛОК 4. Проверка приобретенных знаний, умений и навыков
- Модуль 4.1. Диагностика / самодиагностика
- БЛОК 5. Подведение итогов, домашнее задание
- Модуль 5.1. Самооценивание, рефлексия
- Модуль 5.2. Домашнее задание

#### 4. РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Предлагаем изучить конспекты занятий, разработанные студентами старших курсов бакалавриата и магистратуры факультета иностранных языков МПГУ, подготовленные во время практического занятия.

Студентам был предложен короткий видеосюжет [<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/childrens-stories/examtime>], на базе которого было необходимо разработать подробный конспект для проведения урока, нацеленного на формирование навыков аудирования у учащихся с последующим выходом в письменную или устную речь.

#### *Script for the teacher*

#### **BBC LEARNING ENGLISH**

#### **Storytellers**

#### ***Exam time***

It was exam time at Joe's school. Every day, their teacher gave them loads of homework and told them they should be working hard so as to do well in their tests. Joe didn't take any notice. He reckoned he would rather be playing football. He didn't care if he came bottom in the exams. His mum and dad told him that he should be working harder but the weather was sunny and Joe had better things to do.

"Shall we go to the park?" he said to his friend Finn one afternoon. "We could take a football and have a kick around." Finn shook his head.

"I need to revise," he said. "I'm going home to do some maths." Joe was amazed.

"You'd rather do maths than football?"

"Maths is important. Besides, my mum says she'll buy me a mountain bike if I do well." "That's crazy," said Joe. Finn shrugged. "Wait until I beat you in the test and you watch me riding past on my mountain bike!"

"You won't beat me," said Joe.

"Oh yes I will."

"Oh no you won't! Just you wait and see!"

For the first time ever, Joe wanted to do well. He couldn't bear it if Finn came top and he did badly. So when he got home, he opened his maths book.

There was so much to do.

Suddenly, he felt like he'd forgotten everything he'd learnt that year! He couldn't think where to start.

He was still sitting there when Bella came in chasing Caspar the kitten.

"You don't look happy," she said. "Your mouth is all sad."

"You wouldn't be happy either if you had to learn all this maths," said Joe.

"I would just use my magic pencil. It always gets the right answer."

"That's silly! There's no such thing as a magic pencil."

"Yes, there is. Look, I'll show you."

Bella ran out of the room and came back carrying a shiny, silver pencil with a fluffy unicorn stuck to one end. "What a silly thing," thought Joe.

But Bella was beaming and he didn't want to hurt her feelings. So he picked up the pencil and looked at the maths question. To his surprise, he saw the answer straight away.

After that, Joe worked hard every evening.

On the day of the maths test, Bella said,

"You can use my magic pencil if you like."

"No way. I don't need your pencil," said Joe rudely. He was thinking about how much his friends would laugh if he came to school with a fluffy unicorn pencil. Bella was cross.

"All right then, I'm not lending it to you!"

"Fine by me!" When Joe arrived at school, everyone was talking about how much work they'd done. Finn kept grinning at him. The look that said,

"I'm coming top, just you wait and see!" Joe began to panic. He sat down at his desk, opened the test paper – and felt like he couldn't do a single question.

There was a knock at the door.

"What is it, Bella?" asked Joe's teacher.

"We're busy now."

"Just something Joe forgot," said Bella. Before anyone could stop her she skipped over and put her magic pencil on Joe's desk. She grinned at Joe as she left. Joe picked up the pencil. He looked at the fluffy unicorn and could feel himself calming down. He knew it wasn't really magic, but somehow, he could do all the maths questions after all. When the results came out, Joe had done even better than Finn.

"Well done!" said Mum. "I knew you could do well if you tried. We could go to a movie to celebrate, and you can choose which one."

"I think Bella should choose," Joe said. "I'd never have done it without her magic pencil!"

При этом разным группам разработчиков были даны разные языковые уровни учащихся. Также было важно четко следовать предложенному плану-шаблону урока, который должен был включать определенные этапы:

Ознакомимся с конспектом урока, предложенным группой 1:

### **Warm up:**

Hello, kids. How are you? How often do you have tests? / exams? Are you nervous before an exam?

**Exercise 1.** Look at the picture. What are the children doing? Do you like to do homework? Is it important for you to get ready for classes? Why/why not?



Picture 1

**Exercise 2.** Study the information given in the table below. Translate the example sentences from English into Russian.

## Using **Prefer**, **Would rather**, **Had better**



PREFER	WOULD RATHER	HAD BETTER
<p><b>Prefer;</b> In contrast to 'would rather' prefers refer to general preference, not current ones. Prefer is followed by a verb in the -ing form and 'to'.</p> <p><b>Example Sentences;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I <b>prefer</b> bicycle to motorcycle.</li> <li>• Do we <b>prefer</b> drinking tea to coffee ?</li> <li>• They would <b>prefer</b> you coming tomorrow.</li> <li>• I <b>prefer</b> working to doing nothing.</li> </ul>	<p><b>Would rather;</b> is use to say that one person would prefer another or others to something. <b>Would rather</b> is followed by the bare infinitive and than.</p> <p><b>Example Sentences;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• I <b>would rather</b> have coffee than tea.</li> <li>• I <b>would rather</b> not go out tonight.</li> <li>• I would rather watch the movie at home.</li> <li>• I <b>would rather</b> have breakfast.</li> </ul>	<p><b>Had better;</b> is used to give advice. It is romed with the bare infinitive (without to). Follow the list for examples;</p> <p><b>Example Sentences;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Had we better</b> let him know?</li> <li>• They <b>had better</b> choose a cheaper hotel.</li> <li>• You had better not cry.</li> <li>• We had better review all subjects before the math exam.</li> </ul>

Picture 2

**Exercise 3.** Fill in the gaps with “rather” or “better”.

1. We'd \_\_\_\_ stay at home until the rain stops.
2. You'd \_\_\_\_ leave the park before it gets dark.
3. I'd \_\_\_\_ you didn't wear jeans at school.
4. I'd \_\_\_\_ stay hungry than have to eat that fish.
5. You'd \_\_\_\_ not phone her now. She's probably having her English class.
6. You'd \_\_\_\_ stay in bed today. You look pale.

7. I'd \_\_\_\_ send an e-mail than write a letter.
8. You'd \_\_\_\_ watch the steps.
9. Can I borrow your dictionary? – I'd \_\_\_\_ you didn't.
10. He'd \_\_\_\_ give up smoking as soon as possible.

**Exercise 4. Complete the sentences with “would rather”, “would rather not”, “had better”, “had better not”**

1. Martin, let's go to London by train. – I \_\_\_\_ go by car.
2. What did Mr. Smith tell you? – I \_\_\_\_ tell you.
3. Would you like a cup of coffee? – I \_\_\_\_ have hot chocolate.
4. Do you feel like going out tonight? – No, I \_\_\_\_ stay at home.
5. Ted is very angry with her. She \_\_\_\_ do that again.
6. We \_\_\_\_ study a bit harder.
7. The restaurant is always crowded. We \_\_\_\_ book a table in advance.
8. I have to be at the station in 30 minutes. I \_\_\_\_ leave right now

**Exercise 5. Match the definitions with the words and word combinations.**

reckon	to achieve success while passing a test
have a kick around	to consider or have the opinion that something is as stated.
beat in a test	to wander or pass time aimlessly
come top	to smile as in amusement or pleasure, or, sometimes, in embarrassment
to be cross	to be better than others
to grin at smb.	to become angry because of something
chase	can't stand someone/something
straight away	to offend somebody
hurt smb's feelings	to try to catch somebody
can't bear someone/ something	immediately

**Exercise 6. Read the sentences below. Replace the words *in italics* with the synonymous words from the box.**

straight away	chase	kick around	reckon	beat in a test
come top	bear	hurt smb's feelings	to be cross	to grin at

1. I *think* it is important to be ready for the exam. \_\_\_\_\_
2. You shouldn't *be angry* when you don't get what you want. \_\_\_\_\_
3. The police have been *running after* the criminals for a long time. \_\_\_\_\_
4. He was *the best* in a football team. \_\_\_\_\_
5. She *smiled at* me walking past the place where I was sitting. \_\_\_\_\_
6. Please, forgive me! I didn't want to *offend* you. \_\_\_\_\_
7. When I got the task, I started doing it *immediately*. \_\_\_\_\_
8. Mary *can't stand* working alone. \_\_\_\_\_

9. Children often *pass time* without any aim during breaks. \_\_\_\_\_  
 10. At the end of the term he became the best student in the class. \_\_\_\_\_

**Exercise 7. Listen to the story and say if the statements below are true, false, or not given.**

1. Joe would rather play hockey than prepare for an exam. (F)
2. Mom said she will buy me rollerblades. (F)
3. Bella gave him her homework to help. (NG)
4. Bella came in chasing Caspar the kitten. (T)
5. The magic pencil helps to write without mistakes. (NG)
6. Bella was cross and didn't lend Joe the magic pencil. (T)
7. Bella put her magic pencil on Joe's desk. (T)
8. Joe had done even better than Finn. (T)

**Exercise 8. Listen for the second time and fill in the gaps in the text below.**

care	a kick	exam	harder
important	reckoned	revise	exam

It was \_\_\_\_\_ time at Joe's school. Every day, their teacher gave them loads of homework and told them they should be working hard so as to do well in their tests. Joe didn't take any \_\_\_\_\_. He \_\_\_\_\_ he would rather be playing football. He didn't \_\_\_\_\_ if he came bottom in the exams. His mum and dad told him that he should be working \_\_\_\_\_ but the weather was sunny and Joe had better things to do.

"Shall we go to the park?" he said to his friend Finn one afternoon. "We could take a football and have \_\_\_\_\_ around." Finn shook his head.

"I need to \_\_\_\_\_," he said. "I'm going home to do some maths." Joe was amazed.

"You'd rather do maths than football?"

"Maths is \_\_\_\_\_. Besides, my mum says she'll buy me a mountain bike if I do well."

**Exercise 9. Play out the story in class using "had better", "would rather" in your speech.**

**Characters:** narrator, Joe, Finn, Bella, teacher, father, mother

**Narrator:** reads the script, introduces the main characters and describes the situation.

**GRAMMAR PRACTICE:**

*had better*

*would rather*

Names	Phrases	Situation	Personality
Joe	go to the park straight away You'd rather... exama magic pencil don't need come top	You meet your friend Finn and want him to go to the park instead of preparing for the exam.	active stubborn lazy
Finn	need to revise important I beat you try harder reckon	You meet your friend Joe and tell him that you are planning to prepare for the exam. Start an argument about the importance of math.	competitive clever hard-working ambitious

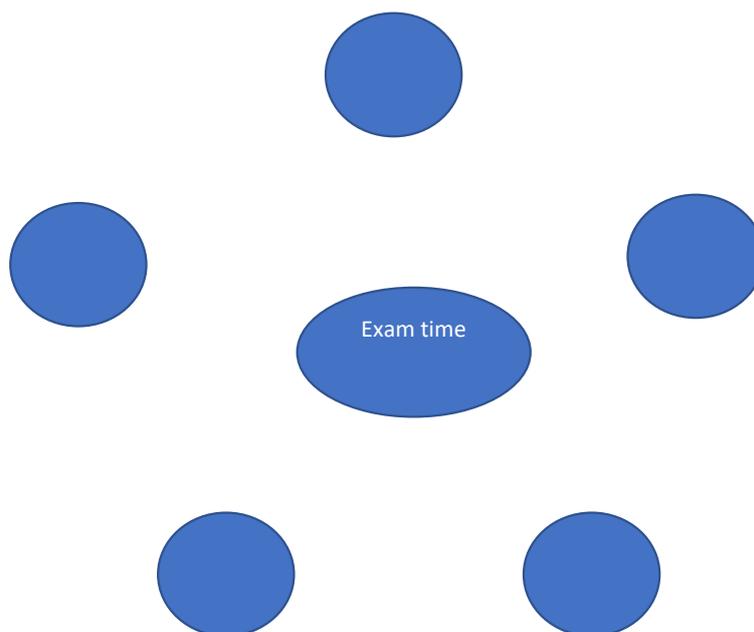
Names	Phrases	Situation	Personality
Bella	chasing Caspar the kitten look sad would rather use my magic pencil I'm not lending it to you something Joe forgot care	You accidentally run into your brother's room and find him struggling. Get him the solution and help.	cute caring magic girl
Teacher	saying: "What is it, Bella?" "We're busy now."	You are in the middle of the examination. Your student's little sister enters the class.	Fair kind understanding
Father	Well done! Good job! Cinema	You are sitting and drinking your tea. Your son comes from the exam. Praise him.	Kind Happy Proud
Mother	Well done! go to the cinema	You are washing the dishes. Your son comes back from the exam. Tell him what a great son he is.	Kind Excited Proud
Narrator	exam time loads of homework didn't care if he came bottom would rather had better notice said	Retell the story from the beginning	Calm and friendly excellent reader artistic

Предложенный выше урок построен на основе видео сюжета, посвященного сдаче экзамена в школе. Студенты-разработчики включили в план урока задания на грамматику (*prefer*, *would rather*, *had better*), задания на введение и отработку новых лексических единиц, задания на проверку понимания содержания видео (*true*, *false*, *not given*) и вывели все задания на говорение с применением отработанных на уроке лексических единиц и грамматических конструкций (ролевая игра). Предложенный конспект наглядно демонстрирует следование принципу «от простого к сложному», но при этом не лишен недостатков. В частности, явно превышено количество выделенных новых лексических единиц, отработка которых кажется сложной в рамках одного занятия.

Ознакомимся с конспектом занятия, подготовленным группой 2.

### Warm up

Brainstorm ideas on the topic "Exam time". Draw a diagram on the blackboard. Ask students to come up with as many words as possible that they associate with "Exam time".



Picture 3

**Exercise 1.** Study the list of words and word combinations. Match the columns.

To reckon	рассчитывать
To come bottom in the exams	провалиться на экзамене
To have a kick around	околачиваться
Besides	к тому же
That's crazy	звучит безумно
To shrug	пожимать плечами
To ride past	проезжать мимо
You won't beat me	Ты не победишь меня
To bear it	выносить
That's silly!	Это глупо
Fluffy	пушистый
Bella was beaming	Белла сияла
Rudely	грубо
Bella was cross	Белла была зла
Fine by me	Меня устраивает
Finn kept grinning at him	Финн продолжал ухмыляться ему
"I'm coming top, just you wait and see!"	Я буду лучшим, вот увидишь.

**Exercise 2. Find the words in bold in the text (subtitles) and match them with the definitions below.**

- |                  |                                                                                                                      |
|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>reckon</b>    | 1) to smile very happily                                                                                             |
| <b>revise</b>    | 2) to smile a big smile                                                                                              |
| <b>shrug</b>     | 3) to move your shoulders up and down to show that you do not care about something or that you do not know something |
| <b>fluffy</b>    | 4) to give something to someone for a period of time, expecting that they will then give it back to you              |
| <b>beam</b>      | 5) to think/ to believe                                                                                              |
| <b>be cross</b>  | 6) to do something enjoyable because it is a special day, or because something good has happened                     |
| <b>lend</b>      | 7) made or covered with soft fur or cloth                                                                            |
| <b>grin</b>      | 8) to study a subject before you take a test                                                                         |
| <b>celebrate</b> | 9) to make someone angry by refusing to do what they want you to do                                                  |

**Exercise 3. Complete the sentences with the new words putting them in the correct form.**

- 1) Do you \_\_\_\_\_ Christmas in your country?
- 2) He \_\_\_\_\_ at me from the doorway.
- 3) The bank refused to \_\_\_\_\_ us any more money.
- 4) I told him we weren't happy with it but he just \_\_\_\_\_ his shoulders.
- 5) I know what it's like to want to go back and \_\_\_\_\_ history

**Exercise 4. Watch the video and find the right answers to fill the gap.**

- 1) Every day, their teacher gave them \_\_\_\_\_ .
  - a) loads of homework
  - b) a sandwich
  - c) good marks
- 2) He reckoned he would rather be playing \_\_\_\_\_ .
  - a) football
  - b) volleyball
  - c) chess
- 3) So when he got home, he \_\_\_\_\_ .
  - a) opened his maths book
  - b) went to sleep
  - c) walked with a dog
- 4) Bella ran out of the room and came back carrying \_\_\_\_\_ .
  - a) a shiny, silver pencil
  - b) a fluffy kitten
  - c) a silly thing

**Exercise 5. Watch the video one more time and put the sentences in the correct order:**

There was a knock at the door – it was Bella	
Finn said, “I am going to do some maths”.	
Joe picked up the pencil.	
It was exam time at Joe’s school.	
When the results came out, Joe had done better than Finn.	
Joe’s mum said they could go to the movie to celebrate.	
Bella suggested using her magic pencil.	

**Exercise 6. Watch the video and answer the questions.**

1. Does Joe want to do math?
2. Why was Joe sitting upset?
3. Who gave a magic pencil to Joe?
4. Why did Joe refuse to use this pencil at school?

**Exercise 7. Distribute the roles (narrator, Joe, Finn, Bella, teacher, father, mother).**

Watch the video one more time and take notes on what the characters are saying and doing. Retell the story from the point of view of your character.

**Exercise 8. Discussion.** Do you think the “magic pencil” really helped Joe? Why do you think so?

Представленный выше конспект урока основывается на том же видео, что и предыдущий. Однако, предложенные задания значительно отличаются от конспекта 1. Урок начинается с мозгового штурма. Учащиеся должны назвать лексические единицы, которые у них ассоциируются с экзаменом. Подобная активность способствует вовлечению учащихся в тему урока и настраивает их на дальнейшее обсуждение. Ввод новых лексических единиц в рамках данного урока осуществляется переводным способом, но их количество чрезмерно велико для тщательной проработки. Студенты-разработчики предлагают задание на расположение событий видео сюжета в хронологии, далее следуют ответы на вопросы по содержанию истории, учащиеся также делают записи касательно личных качеств и поведения каждого героя, чтобы потом пересказать сюжет от имени одного из героев. Урок завершается обсуждением правдоподобности представленной в видео истории.

Изучим конспект урока, предложенный группой 3.

**1. Lead in:**

1. When was the last time you took an important exam? What was the result?
2. How do you feel before/during/after the exam?
3. How can exams help you learn?
4. What helps you to start preparing for exams? Is it difficult for you?

**2. Before watching:**

We’re going to watch a video now. What do you think its main topic is?

**While watching:****3. Watch the video and mark the sentence true or false. Correct the false sentences.**

1. Joe has always been a hard-working student.
2. Joe decided he had better things to do rather than prepare for the test.
3. Finn agreed to go to the park with Joe.
4. Bella had a magic pencil with a fairy stuck to one end.
5. Joe refused to use Bella's magic pencil in the classroom.
6. The teacher didn't let Bella come in.
7. Finn had done better than Joe.
8. Mum and Dad suggested going to a movie and Joe could choose which one.

**4. Watch the video again and fill in the gaps. Try to guess the meaning of the missing phrasal verbs.**

1. Their teacher gave them loads of homework and told them they should be working hard so as to do well in their tests. Joe didn't (take any notice).
2. He didn't care if he (came bottom) in the exams.
3. "We could take a football and (have a kick around)."
4. He couldn't bear it if Finn (came top) and he did badly.
5. When the results (came out), Joe had done even better than Finn.

**5. Using the phrasal verbs make up your own sentences.**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**6. Transform the sentences from direct speech to reported speech.**

1. "Shall we go to the park?" he said to his friend Finn one afternoon.
2. "You wouldn't be happy either if you had to learn all this maths," said Joe.
3. "I think Bella should choose," Joe said.
4. "What is it, Bella?" asked Joe's teacher.
5. "You don't look happy," she said.
6. "Just something Joe forgot," said Bella.

**After watching:****7. Discussion.** [The teacher divides the students into several groups to perform the task].

Introduce your tips for exam preparation and choose the top-5. Be ready to present and explain your findings to the other groups.

**8. Writing.** [The students can choose any of the following tasks to do at home].

8.1. Write a summary of the video using as many new words and structures as possible.

8.2. Write a composition about your own exam experience. Try to use as many new words as possible.

Разработанный урок основан на том же видео сюжете. Начинается он с наводящих вопросов, прогнозирования, о чем будет видео. После просмотра разработчики предлагают учащимся определить соответствуют ли утверждения содержанию истории. В том случае, если утверждения не соответствуют сюжету, их необходимо исправить. Далее учащиеся

работают с фразовыми глаголами, которые встречались в видео, а затем переходят к выполнению задания на переход прямой речи в косвенную (необходимо отметить, что данное задание не совсем вписывается в ход урока, нарушая последовательность заданий). В финале урока предлагается вывести учащихся на дискуссию и предложить им написать дома сочинение. К сожалению, студенты-разработчики конспекта не совсем продумали, как грамотно подготовить своих учеников к написанию такой работы. Складывается впечатление, что данной группе разработчиков немного не хватило времени для тщательной разработки конспекта, поскольку финальные задания идут несколько хаотично и непоследовательно по сравнению с первыми заданиями.

Ознакомимся с конспектом урока, представленным группой 4.

**Pre-watching: (5min)**

Look at the set of pictures and try to guess the topic of our video:



**Picture 1**

Let's sum up our thoughts and highlight the main ideas:

- 
- 
- 

(recommended as group work)

What feelings do you have when you hear the word "test"?

How do you usually prepare for a test?

(questions to the whole class)

Now we're going to watch the video twice.

**While watching:**

a) First watching. Complete the table with some grammar constructions from the video. Answer the questions.

Past Simple	Their teacher ... Joe ... Finn ...  and other examples.
Future Simple, to be going to	He said "..." My mum says ... You ... , said Joe  and other examples.
Past Continuous	He ... when Bella... Bella ... and he didn't want to hurt...
Present Continuous	All right then, I ... The look that said "..."
Conditionals	He couldn't bear it if Finn ... How much his friends ..., if You ... if you tried  and other examples.

- What is the name of the main character? Who is Finn?
- Who do you have more similarities with? Joe or Finn?
- Do you always revise before the exam? Why (not)?

b) *Second watching.* Order the episodes from the video.

1. Joe passes the exam test successfully.
2. Joe's sister gives him a magic pen.
3. Joe intends to play football instead of revising.
4. Finn and Joe make a bet.
5. Joe's family wants him to get good exam results.
6. Joe prepares for his exam test.
7. Joe's sister enters the classroom where the exam test takes place.

c) Look at your completed table. Make an example with each grammar construction.

### After watching:

#### Modal verbs

Questions to the class:

What modal verbs have you heard while watching?

- could
- would
- should

Where do we use them?

Individual work:

Complete the following sentences with the appropriate modal verb:

1. "\_\_\_\_\_ we go to the park?" he said to his friend Finn one afternoon. "We \_\_\_\_\_ take a football and have a kick around."
2. "I \_\_\_\_\_ just use my magic pencil. It always gets the right answer."
3. Before anyone \_\_\_\_\_ stop her she skipped over and put her magic pencil on Joe's desk.

4. He knew it wasn't really magic, but somehow he \_\_\_\_\_ do all the maths questions after all.
5. He was thinking about how much his friends \_\_\_\_\_ laugh if he came to school with a fluffy unicorn pencil.

### **Answer the questions**

1. Finn would get a cool mountain bike for a well-written test. What gift would motivate you to do your best to prepare for the test?
2. If you had a real magic pen that would help you pass tests with excellent marks without giving knowledge, but would disappear after school, would you use it?
3. Come up with and name more ways how you can quickly prepare for the test without a magic pen.
4. How much time per day do you spend studying and how much time do you have fun? Why not vice versa?
5. Do you think it is possible to combine studies and entertainment? Suggest options when you can play and learn at the same time.

### **Teamwork**

*Discuss the questions in your group and write down key ideas that help you to make a speech.*

1. What would have happened if Joe had gone to play football instead of preparing for the exam?
2. What would have happened if Joe hadn't prepared for the exam?
3. What would have happened if Joe's sister hadn't given him the magic pen?
4. What would have happened if Joe hadn't passed the exam?
5. What would have happened if Joe's exam results had been worse than Finn's?

### **Make a speech**

What will happen if you fail an exam?

Согласно предложенному конспекту урока, учащимся предлагается угадать тему урока, проанализировав и обсудив картинки, связанные с успехом и поражением, способностью выполнять ту или иную задачу (работа фронтальная и в мини группах). Далее идет просмотр видео с одновременным заполнением таблицы по сюжету и отбором нужных грамматических конструкций. После проверки заполненной таблицы предусмотрены задания на модальные глаголы, которые встречались в видео и ответы на вопросы по содержанию рассказа. В финале урока – учащиеся выходят на монолог (продукция).

Обратимся к конспекту урока, построенного на основе того же видеосюжета, разработанного группой 5.

**Before watching:**

Look at the pictures. What do all these pictures have in common?



Picture 1

**Lead-in**

1. Have you ever used some of the things depicted to pass an exam successfully? Did it help you?
2. Do you think that everyone should have their lucky charms?

You are going to watch this video twice. While watching it for the first time, please fill in the gaps with the missing words.

**While watching***a. Fill in the gaps:*

1. Every day, their teacher gave them ... (loads of) homework.
2. ... and told them they should be working hard so as to .... (do well) at school in their tests.
3. He didn't care if he ... (came bottom) in the exams.
4. We could take a football and have ... (a kick around).
5. He couldn't bear it if Finn ... (came top) and he did badly.
6. "You don't look happy!", she said, "Your mouth is ... (all sad)"
7. He saw the answer ... (straight away).
8. Bella was ... (cross).

*b. Answer the questions:*

1. Why did Joe want to do well?
2. What did he discuss with Finn?
3. Did he prepare much for the exam?
4. How did Joe's sister help?
5. What helped him to pass the exam?

*c. Choose the best option:*

1. Every day, their teacher gave them loads of homework and told them they ... (should/must) be working hard so as to do well in their tests.
2. He reckoned he ... (would/should) rather be playing football.
3. "... (Shall/Could) we go to the park?" he said to his friend Finn one afternoon. "We ... (could/have to) take a football and have a kick around."
4. He ... (couldn't/shouldn't) bear it if Finn came top and he did badly.

5. “I ... (must/would) just use my magic pencil. It always gets the right answer.”

*d. Finish the sentences. Mind the tenses:*

1. “I knew you could do well if ... (you tried).
2. He was thinking about how much his friends would laugh if ... (he came to school with a fluffy unicorn pencil).
3. “You can use my magic pencil if ... (you like).”
4. You ... (wouldn't be) happy either if you had to learn all this maths,” said Joe.
5. He ... (couldn't bear) it if Finn came top and he did badly.
6. Besides, my mum says she ... ('ll buy) me a mountain bike if I do well.

### **After watching:**

Having watched the video, let's analyze some episodes from the video:

1. Did Finn try to make his friend fail the exam or was it a kind of motivation for Joe to study harder?
2. Do you think that lucky charms help a person to concentrate during a test/an exam or just distract them?
3. (writing) Share your experience of preparing for a test/an exam. Write 5 emergency tips.

*Students who have similar / approximately similar answers organize groups. They are given the task/homework to create (with an illustration) a lucky charm and think about situations when it may be useful and explain its “super power”.*

4. You're going to work in groups of 3-4 people. The task is to create your own lucky charm (posters/illustrations/presentations are necessary). Don't forget to tell the others what “super abilities” it has and in what situations people can use it.

Уроки, построенные на одном и том же видео сюжете, получились у студентов разными. Каждая группа разработчиков увидела в материале что-то свое: грамматические конструкции, лексические единицы, возможность разработки заданий на формирование рецептивных или продуктивных навыков. Тем не менее, наблюдается тенденция выстраивания последовательного построения урока, попытка следовать принципу «от простого к сложному», пошагово усложняя задачи для учащихся и стремиться к продукции на финальном этапе урока.

## **5. ВЫВОДЫ**

Как видно из представленных выше разработок уроков, будущие преподаватели английского языка учатся грамотно и эффективно создавать на базе одного и того же видео/аудиосюжета разнообразные уроки, включая в них разноуровневые и разноплановые задания. Необходимо уточнить, что представленные в статье конспекты уже прошли этап редактирования со стороны односторонних студентов и претерпели правки, которые были внесены авторами конспектов после ознакомления с комментариями односторонних и преподавателей.

В результате освоения программы будущие педагоги совершенствуют компетенции в области современных образовательных технологий преподавания иностранного языка, приобретают знания и умения, необходимые для качественного проведения занятий по английскому языку, учатся проектировать урочную деятельность в соответствии с планируемыми результатами обучения в предметной и метапредметной областях.

Опыт кафедры подтверждает, что реализуемые формы и средства организации практикумов по проектированию уроков английского языка могут быть широко использованы с целью повышения эффективности проведения занятий для будущих преподавателей иностранного языка.

### **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку. Academia, Высшее образование, 2004.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. Издательство АСТ, 2008.
3. Abreus González A. Revisiting the teaching of listening comprehension to interpreters-to-be at the University of Cienfuegos // Revista Conrado. 2019. 15(71). Pp. 116-121.
4. BBC Learning English – Stories for Children / Exam Time. Retrieved from <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/childrens-stories/examtime> (accessed: 20 February, 2022).
5. Chen P. The Application of Interactive Teaching Method on College English Teaching // Proceedings of the 2017 3d International Conference on Economics, Social Science, Arts, Education and Management Engineering (ESSAEME 2017). Advances in Social Science Education and Humanities Research. 2017. №119. Pp. 1473-1476.
6. Donche V., Van Petegem P. Teacher educators' conceptions of learning to teach and related teaching strategies // Research papers in Education. 2011. № 26(2). Pp. 207-222. doi: 10.1080/02671522.2011.561979
7. Gallego-Nicholls J. F., Rodriguez-Garcia M., Pagan-Castano E. Language Learning: Development of Listening Skills through Metacognitive Instruction // 14th International Technology, Education and Development Conference (INTED): proceedings. Valencia, Spain, 2020. Pp. 1706-1713.
8. Hui Min Zhao. Application of task-based teaching method in English classroom teaching // Proceedings of the 2016 4th International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics (MSETASSE-16). Advances in Social Science Education and Humanities Research. 2016. №85. Pp. 257-261.
9. Keeley J. W., Ismail E., Buskist W. Excellent Teachers' Perspectives on Excellent Teaching // Teaching of Psychology. 2016. № 43(3). Pp. 175-179. doi: 10.1177/0098628316649307
10. Krouglov A. Emergency remote teaching and learning in simultaneous interpreting: Capturing experiences of teachers and students // Training, Language and Culture. 2021. Volume 5 Issue 3. Pp. 41-56. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-3-41-56
11. Loughran J. Is Teaching a Discipline? Implications for Teaching and Teacher Education // Teachers and Teaching. 2009. № 15(2). Pp. 189-203. doi:10.1080/13540600902875290
12. Tavakoli M., Baniasad-Azad S. Teachers' conceptions of effective teaching and their teaching practices: a mixed-method approach // Teachers and Teaching. 2016. № 23(6). Pp. 674-688. doi: 10.1080/13540602.2016.1218326
13. Thomas M. Teachers' Beliefs about Classroom Teaching - Teachers' Knowledge and Teaching Approaches // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2013. №89. Pp. 31-39. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.805.

14. Uibu K., Salo A., Ugaste A., Rasku-Puttonen H. Beliefs about teaching held by student teachers and school-based teacher educators // *Teaching and Teacher Education*. 2017. №63. Pp. 396-404. doi: 10.1016/j.tate.2017.01.016
15. Wallace M. P. Exploring the Relationship between L2 Listening and Metacognition after Controlling for Vocabulary Knowledge // *Journal of Language and Education*. 2021. 7(3). Pp. 187-200. doi: 10.17323/jle.2021.12685
16. Yin H. B., Han J., Lu G. Chinese Tertiary Teachers' Goal Orientations for Teaching and Teaching Approaches: the Mediation of Teacher Engagement // *Teaching in Higher Education*. 2017. № 22(7). Pp. 766-784. doi: 10.1080/13562517.2017.1301905
17. Zhang Y. T. "Business English as a Lingua Franca" (BELF): a New Perspective for Business English Listening and Speaking Teaching – Based on Business English Majors in Chinese Application-oriented Universities // *Proceedings of the 3d International Symposium – Educational Research and Educational Technology*. 2019. Pp. 88-93.

## REFERENCES

1. Kolker, Ya. M., Ustinova, E. S., & Enaliev, T. M. (2004). *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku [Practical methodology of teaching foreign languages]*. Academia, Vysshee obrazovanie [Academy, Higher education].
2. Solovova, E. N. (2008). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodivinutyj kurs [Methodology of teaching foreign languages: advanced level course]*. Izdatel'stvo AST [AST Publishing house].
3. Abreus González, A. (2019). Revisiting the teaching of listening comprehension to interpreters-to-be at the University of Cienfuegos. *Revista Conrado*, 15(71), 116-121.
4. BBC Learning English – Stories for Children / Exam Time. Retrieved from <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/childrens-stories/examtime> (accessed: 20 February, 2022)
5. Chen, P. (2017). The Application of Interactive Teaching Method on College English Teaching. *Proceedings of the 2017 3d International Conference on Economics, Social Science, Arts, Education and Management Engineering (ESSAEME 2017)*. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*, 119, 1473-1476.
6. Donche, V., & Van Petegem, P. (2011). Teacher Educators' Conceptions of Learning to Teach and Related Teaching Strategies. *Research Papers in Education*, 26(2), 207-222. doi: 10.1080/02671522.2011.561979
7. Gallego-Nicholls, J. F., Rodriguez-Garcia, M., & Pagan-Castano, E. (2020). Language Learning: Development of Listening Skills through Metacognitive Instruction. *14th International Technology, Education and Development Conference (INTED): proceedings (1706-1713)*. Valencia, Spain.
8. Hui Min Zhao. (2016). Application of task-based teaching method in English classroom teaching. *Proceedings of the 2016 4th International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics (MSETASSE-16)*. *Advances in Social Science Education and Humanities Research*, 85, 257-261.
9. Keeley, J. W., Ismail, E., & Buskist, W. (2016). Excellent Teachers' Perspectives on Excellent Teaching. *Teaching of Psychology*, 43(3), 175-179. doi:10.1177/0098628316649307
10. Krouglov, A. (2021). Emergency remote teaching and learning in simultaneous interpreting: Capturing experiences of teachers and students. *Training, Language and Culture*, 5(3), 41-56. doi: 10.22363/2521-442X-2021-5-3-41-56

11. Loughran, J. (2009). Is Teaching a Discipline? Implications for Teaching and Teacher Education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 189-203. doi:10.1080/13540600902875290
12. Tavakoli, M., & Baniasad-Azad, S. (2017) Teachers' Conceptions of Effective Teaching and their Teaching Practices: a Mixed-Method Approach. *Teachers and Teaching*, 23:6, 674-688. doi: 10.1080/13540602.2016.1218326
13. Thomas, M. (2013). Teachers' Beliefs about Classroom Teaching – Teachers' Knowledge and Teaching Approaches. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 31-39. doi:10.1016/j.sbspro.2013.08.805
14. Uibu, K., Salo, A., Ugaste, A., & Rasku-Puttonen, H. (2017). Beliefs about teaching held by student teachers and school-based teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 63 (April), 396-404. doi:10.1016/j.tate.2017.01.016
15. Wallace, M. P. (2021). Exploring the Relationship Between L2 Listening and Metacognition After Controlling for Vocabulary Knowledge. *Journal of Language and Education*, 7(3), 187-200. <https://doi.org/10.17323/jle.2021.12685>
16. Yin, H., Han, J., & Lu, G. (2017). Chinese Tertiary Teachers' Goal Orientations for Teaching and Teaching Approaches: the Mediation of Teacher Engagement. *Teaching in Higher Education*, 22(7), 766-784. doi: 10.1080/13562517.2017.1301905
17. Zhang, Y. T. (2019). "Business English as a Lingua Franca" (BELF): a New Perspective for Business English Listening and Speaking Teaching – Based on Business English Majors in Chinese Application-oriented Universities. *Proceedings of the 3d International Symposium – Educational Research and Educational Technology* (88-93).

**Об авторах:**

**Хитрова Ирина Викторовна** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка №4 МГИМО МИД России (Москва, Россия). ORCID: 0000-0002-7954-817X

**Трешина Инга Валерьевна** - кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой лингводидактики и современных технологий иноязычного образования Московского педагогического государственного университета (Москва, Россия). ORCID: 0000-0002-6198-2488

Получено: 17 февраля 2022 г.

Принято к публикации: 30 марта 2022 г.

## DISTANCE LEARNING & ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

***Irina V. Khitrova***

*MGIMO University*

*(Moscow, Russia)*

*i.v.khitrova@inno.mgimo.ru*

***Inga V. Treshina***

*Moscow Pedagogical State University*

*(Moscow, Russia)*

*iv.treshina@mpgu.su*

**Abstract:** The paper aims to share the experience in the field of the professional training of English language teachers. The authors describe the ways the English language teaching methodology classes are held as a part of distance learning. Students work out the materials for teaching pupils in google docs and discuss them using a cloud-based video communications app 'Zoom', then share their google docs links with students from other groups and comment on the tasks for potential pupils. Particular attention is paid to the detailed plan of the class, its coherence and cohesion, applied approaches and methods, given tasks. The paper contains a number of teaching materials developed by the senior students of the Institute of Foreign Languages of Moscow Pedagogical State University. These materials can be used as practical recommendations for EFL teachers or students of pedagogical universities studying foreign languages and doing teaching practice at schools.

**Keywords:** language learning, teachers' professional development, EFL, listening skills development, taking notes, English class handouts and materials.

**How to cite this article:** Khitrova I.V., Treshina I.V. (2022). Distance Learning & English Language Teachers' Professional Development. *Professional Discourse & Communication*, 4(2), pp. 90–111. (in Russian). <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-2-90-111>

### ***About the authors:***

**Irina V. Khitrova**, Cand. Sci. (Pedagogy) is Associate professor in the Department of the English Language #4 at MGIMO University (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0002-7954-817X

**Inga V. Treshina**, Cand. Sci. (Pedagogy) is Chair of the Department of linguodidactics and modern technologies of teaching foreign languages at Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0002-6198-2488

Received: February 17, 2022.

Accepted: March 30, 2022.