

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ - МСХА  
ИМЕНИ К.А. ТИМИРЯЗЕВА»  
ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ АПК

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИЯЗЫЧНОМ  
АГРОДИСКУРСЕ:  
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ И  
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Коллективная монография

МОСКВА 2026

УДК 378.4:81'1:316.77

ББК 81.0:81.18:81.19

П 84

Авторы:

Алипичев А.Ю., Бабушкина Л.Е., Васильченко Т.А.,  
Винья-Тальянти Я., Девель Л.А., Зайцев А.А., Казанская Е.В.,  
Команова А.Ю., Кузнецов А.Н., Порческу Г.В., Рябчикова В.Г., Сергеева Н.А.,  
Сидорова Е.Н., Султанова И.В., Уланова О.Б., Чижикова С.Н., Ширлина Е.Н.

Рецензенты:

доктор филологических наук, профессор  
Московского технического университета связи и информатики *Н.В. Соловьева*;  
кандидат филологических наук, доцент  
Государственного университета просвещения *А.В. Солнцева*

**П 84 Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты:** коллективная монография / редкол.: А. А. Зайцев (отв. ред.) [и др.]; РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева – Москва, 2026. – 240 с.

ISBN 978-5-9675-2148-5

Коллективная монография посвящена описанию профессиональной коммуникации в сфере сельского хозяйства. Она стоит в одном ряду с многочисленными исследованиями различных типов дискурса (политического, научного, рекламного и др.), отражая интерес современной лингводидактики к функционированию языковой системы в различных условиях общения и восполняя пробел в описании лингвистических, дидактических и переводческих характеристик современного аграрного дискурса. Обсуждаются факты английского языка, а в некоторых разделах также данные французского и русского языков.

Монография адресована преподавателям, лингвистам и другим специалистам в области профессиональной коммуникации в аграрной отрасли.

© ФГБОУ ВО «Российский  
государственный аграрный  
университет – МСХА  
имени К.А. Тимирязева», 2026  
© Авторский коллектив, 2026

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b><u>ВВЕДЕНИЕ</u></b>	<b>4</b>
<b><u>Глава 1. Аграрный дискурс в полиязычном пространстве: семантика, стилистика и перевод</u></b>	<b>6</b>
<u>1.1. Научная коммуникация аграрного дискурса: концептуальные и семиотико-лингвистические аспекты</u>	6
<u>1.2. Сельскохозяйственный перевод для стран ШОС – справочно-информационные инструменты лингвистического обслуживания</u>	20
<u>1.3. Английские пословицы сельскохозяйственной тематики: лингвосемантический и переводческий анализ</u>	44
<u>1.4. Место аграрных текстов в функционально-стилевой структуре современного французского литературного языка</u>	70
<b><u>Глава 2. Лингвистические механизмы восприятия и понимания иноязычной речи</u></b>	<b>91</b>
<u>2.1. Роль синтаксической структуры в восприятии иноязычной речи: от теории к практике обучения аудированию</u>	91
<u>2.2. Профессионально-ориентированный текст как фактор развития когнитивной сферы при овладении иностранным языком</u>	112
<u>2.3. Влияние контекстного окружения на формирование семантики лексем с корневой морфемой –laugh– как ядерных единиц микроконцепта “English Humour”</u>	142
<b><u>Глава 3. Педагогические стратегии формирования меж- и кросскультурной компетенции в профессиональном языковом образовании</u></b>	<b>162</b>
<u>3.1. Методология формирования кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза</u>	162
<u>3.2. Формирование межкультурной компетенции средствами коммуникативного подхода в неязыковом вузе</u>	187
<u>3.3. 360-панорамный курс как дидактическая модель формирования иноязычной компетенции в сфере биоэкономики в аграрном вузе</u>	214

## **ВВЕДЕНИЕ**

В науке, как и в прочих областях жизни, существует мода. Но воплощение этой моды бывает различно. Нечто подобное происходит (к сожалению, не так уж редко) в лингвистике и филологии. Говорят, например, о направленности современной лингвистики на изучение функционирования языка в различных сферах человеческой деятельности сквозь призму дискурса как базовой категории, интегрирующей языковые и социальные практики и дающей тем самым методологическую основу для внутренне непротиворечивого научного описания взаимодействия языка и общества.

Теория дискурса, конечно, не стоит на месте. Развивается, умножается ее терминология. Выявляются и анализируются новые типы дискурса, функционирующие в обществе.

Настоящая книга посвящена изучению и описанию одной из наименее исследованных форм профессиональной коммуникации – аграрному дискурсу, являющемуся важным компонентом сельскохозяйственного дискурсивного сложного образования. Сельское хозяйство имеет максимальную значимость для людей, объединяя номинации существенно важных в их жизни категорий, понятий и концептов.

Предлагаемая вниманию читателей коллективная монография является основным трудом преподавателей кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева за последние три года. Помимо сотрудников кафедры в создании книги приняли участие известные своими работами по профессиональной коммуникации и лингводидактики ученые ряда российских и зарубежных вузов.

Основной материал исследования составляют факты современного английского языка. В некоторых разделах книги обсуждаются также данные французского и русского языков.

В монографии описываются семантические и стилистические особенности аграрного дискурса в полиязычном пространстве (I – глава),

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

суммируются сведения о лингвистических механизмах понимания и восприятия иноязычной речи (II – глава), анализируются педагогические стратегии формирования меж- и кросскультурной компетенции в профессиональном языковом образовании (III – глава).

Авторские силы при написании книги распределились следующим образом: Введение – А.А. Зайцев, Л.Е. Бабушкина. Глава I – Е.В. Казанская (1.1), Л.А. Девель (1.2), А.Ю. Команова, Я. Винья-Тальянти (1.3), А.А. Зайцев, Л.Е. Бабушкина (1.4). Глава II – Г.В. Порческу, Н.А. Сергеева (2.1), О.Б. Уланова (2.2), Е.Н. Ширлина, Е.Н. Сидорова (2.3). Глава III – А.Ю. Алипичев, А.Н. Кузнецов, В.Г. Рябчикова (3.1), С.Н. Чижикова (3.2), И.В. Султанова, Т.А. Васильченко (3.3).

Книга создавалась коллективом единомышленников. Естественно, как и в любом коллективном труде, дают себя знать индивидуальные особенности научного мышления авторов, стилистика их изложения. Редакторы не считали нужным во что бы то ни стало нивелировать эти особенности, если они не создавали неразрешимых противоречий в осмыслении объекта исследования.

Авторский коллектив выражает свою искреннюю признательность рецензентам – доктору филологических наук, доценту Н.В. Соловьевой и кандидату филологических наук, доценту А.В. Солнцевой. Наша благодарность всем коллегам, участвовавшим в заседаниях авторского коллектива и принявшим участие в обсуждении работы.

## ГЛАВА 1

### АГРАРНЫЙ ДИСКУРС В ПОЛИЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: СЕМАНТИКА, СТИЛИСТИКА И ПЕРЕВОД

#### 1.1. Научная коммуникация аграрного дискурса: концептуальные и семиотико-лингвистические аспекты

*Казанская Евгения Владимировна,  
канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков  
для экономических специальностей, ФГБОУ ВО «Ростовский  
государственный экономический университет (РИНХ)»*

#### **Семиотическая модель аграрного дискурса**

Аграрный дискурс является фундаментальной составляющей национальной картины мира, отражающей исторически сложившееся отношение общества к земле, труду, природе и продовольственной безопасности. В условиях современных вызовов, таких как глобализация, цифровизация сельского хозяйства и рост экологического сознания, понимание механизмов конструирования и трансляции смыслов в этой сфере становится особенно востребованным [5]. Осваивание филологических аспектов аграрного дискурса позволяет выявить глубинные культурные коды, ценностные ориентации и идеологические установки, определяющие как профессиональную коммуникацию, так и общественное восприятие аграрной сферы.

Новизна данного исследования заключается в комплексном подходе к анализу аграрного дискурса, который интегрирует:

- семиотический анализ структуры знака «аграрный дискурс» с детализацией его компонентов: означающего, означаемого (включая

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

интенционал, сигнификат, десигнат и коннотацию) и значения (экстенционал/денотат);

- системное описание ключевых через триаду «предметная – образная – ценностная характеристики»;

- применение методологической оппозиции «антропоцентричность – имманентность» для деконструкции указанных концептов и выявления диалектического напряжения между прагматическим и сакральным взглядом на аграрную реальность.

Агродискурс или сельскохозяйственный дискурс представляет собой лично ориентированный и институциональный типы коммуникации в сфере взаимодействия производителей сельскохозяйственной продукции как участников агросферы – одной из областей производства, обработки и потребления сельскохозяйственной продукции (агрономия, растениеводство, садоводство, ветеринария, зоотехния, механизация и электрификация сельского хозяйства, мелиорация и орошение сельскохозяйственных земель, экология почв и водной среды, аква- и ихтиокультура) [6; 7].

В гуманитарном аспекте аграрный дискурс может быть определен как совокупность языковых и неязыковых практик, ценностей, знаний, мифов и норм, которые формируют и передают отношение общества к земле, сельскохозяйственному труду, крестьянству и природе [10]. В филологическом аспекте он представляет собой сложную знаковую систему, требующую многоуровневого анализа [9]. Рассмотрение его в качестве знака с тройственной структурой (означающее, означаемое, значение) позволяет систематизировать его материальные проявления, концептуальное содержание и референтные отсылки к реальности. Данная работа ставит целью комплексный анализ этой системы с фокусом на ее ключевые концепты и их лингвистическое воплощение.

Научная коммуникация как специфическая форма филологического исследования агродискурса подразумевает изучение языковых и

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

коммуникативных практик, связанных с тематикой сельского хозяйства и аграрной деятельности, отражая институциональные и личностно-ориентированные аспекты общения в аграрной сфере [15]. К особенностям научной коммуникации в первую очередь следует отнести то, что она изучается с точки зрения функционирования языковых знаков, концептов и символов, отражающих специфику аграрной тематики и профессионального знания. В рамках филологического исследования агродискурса изучаются лингвосемиотические характеристики (вербальные и невербальные знаки), а также когнитивные и культурологические аспекты, влияющие на формирование научных концептов в аграрной сфере. Агродискурс включает разнообразные жанры и тексты (научные статьи, отчёты, методические рекомендации), в которых научная коммуникация строится на точности, объективности и содержательной полноте [13].

Рассматривая методы и подходы исследования, следует отметить, что в качестве методологических основ применяются синтез, анализ, сравнение и интроспекция, а также ассоциативные эксперименты для выявления значения ключевых концептов агродискурса; его филологический анализ направлен на исследование структуры и функций языковых единиц, употребляемых в научном аграрном дискурсе, их репрезентации в сознании участников коммуникации; анализ проводится с учётом лингвокогнитивных и лингвокультурологических подходов для выявления символических и образных характеристик концептов, а также их ценностных аспектов в научной коммуникации [4; 11].

Агродискурс как объект филологического исследования представляет новое поле для лингвосемиотики, концептологии и когнитивной лингвистики, поскольку раскрывает специфику языкового и речевого поведения в профессиональной среде сельского хозяйства, а анализ научной коммуникации в агродискурсе способствует более глубокому пониманию способов выражения и передачи специализированного знания, формирует эффективные

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

коммуникативные модели для междисциплинарного и межкультурного взаимодействия [1; 16]. Таким образом, научная коммуникация в агродискурсе как специфическая форма филологического исследования позволяет выявлять предметные, образные и ценностные характеристики языковых и концептуальных средств научного общения в аграрной сфере, способствуя развитию профильных лингвистических и когнитивных теорий [8; 12].

Концептосфера как научное основание формирования агродискурса выступает в виде совокупности ключевых концептов и смыслов, которые структурируют дискурс сельского хозяйства и представляют специфическую когнитивно-семантическую систему [17; 18]. Она включает разнообразные идеи, термины и символы, отражающие профессиональные знания, культурные нормы и ценности аграрной сферы. Структура концептосферы агродискурса содержит предметные концепты, связанные с реальными объектами и процессами сельского хозяйства (например, урожай, почва, растениеводство); образные компоненты формируются через метафоры и символы, которые помогают визуализировать и усваивать сложные аграрные понятия; ценностные характеристики отражают социально-культурные приоритеты, нормы устойчивого развития, традиции и инновации в аграрной науке [3].

Транслируя смыслы, концептосфера транслирует знания, профессиональные стандарты и инновационные подходы, формируя единую научно-коммуникативную платформу в аграрной среде. Она обеспечивает междисциплинарное взаимодействие и способствует интеграции лингвистических, культурологических и научных данных, что расширяет понимание аграрных процессов. В дискурсе выражаются как объективные параметры, так и субъективные оценки, что делает агродискурс одновременно научным и социально ориентированным, который выступая через концептосферу как динамическая система смыслов и терминов, обеспечивает конструктивное научное общение и развитие аграрной науки с учётом культурных и лингвистических особенностей [9; 14]. Это важное направление

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

филологического и когнитивного исследования, открывает перспективы для более глубокого понимания языка и мышления в профессиональной сфере сельского хозяйства.

Цифровизация, экологизация и глобализация трансформируют сельское хозяйство, что немедленно находит отражение в языке. Появляющиеся новые концепты требуют лингвистического осмысления. Данное исследование находится на стыке лингвистики и агрономии и представляет собой погружение в то, как язык не только отражает, но и формирует революционные изменения в одной из самых консервативных сфер человеческой деятельности. Его практическая значимость заключается в развитии профильной лексики, адаптации методов преподавания и совершенствовании профессиональной коммуникации в аграрной сфере.

### Когнитивные и лингвистические особенности современного агродискурса

Первым этапом выявления и категоризации новых концептов агродискурса является сбор материала (из медиа, профессиональных блогов, научных статей, рекламы) и выделение ключевых неологизмов и актуализированных понятий. Их можно разделить на несколько групп, отражающих ключевые тенденции (Таб.1).

Таблица 1. Классификация новых концептов агродискурса

Группа концептов	Примеры	Суть явления
Цифровые и технологические	Точное земледелие, цифровой двойник поля, AgriTech, АгроНет, «умная» ферма, Big Data в АПК	Внедрение IT-технологий для точечного управления ресурсами и повышения эффективности.
Экологические и устойчивые	Органическое сельское хозяйство, регенеративное земледелие, сити-фермерство, углеродный след, зеленая логистика	Ориентация на экологичность, возобновляемость ресурсов и этическое потребление.
Экономико-управленческие	Вертикальная интеграция, агрохолдинг, кластерный подход, маркетплейс для АПК	Новые бизнес-модели и структуры управления в аграрном секторе.
Социальные и кадровые	Агрохакер, агроскомьюнити, удаленное управление фермой	Изменение социального портрета агрария и форм кооперации.

В процессе лингвистического анализа для каждого выбранного концепта проводится детальный филологический разбор: словообразовательный анализ

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

выявляет основные модели калькирование: AgriTech (от agriculture technology), сити-фермер (city farmer); семантическая деривация: старые слова получают новое значение («облако» – облачные вычисления для хранения данных); словосложение: «цифровой двойник», «точное земледелие»; аббревиация: АПК, IoT, свидетельствует о преобладании композитных моделей и заимствования, что показывает стремительное проникновение в агродискурс интернациональных в основном англоязычных, моделей; семантический и когнитивный анализ свидетельствует о том, что новые смыслы часто упаковываются в знакомые метафорические модели (Таб. 2).

**Таблица 2. Ключевые концептуальные метафоры агродискурса**

<b>Метафора</b>	<b>Примеры</b>	<b>Интерпретация</b>
Пути и управления	«Взять новый агрокурс», «выстроить траекторию развития»	Сельское хозяйство осмысляется как управляемый процесс, а не подчинение стихии.
Точности	«Точное земледелие», «прецизионная агрохимия»	Противопоставление старому методу «на глазок», порождает кластер концептов, связанных с измерениями.
Среды	«Умная ферма», «цифровой двойник»	Поля и фермы наделяются атрибутами разума, способностью к коммуникации и саморегулированию

Изучение функционирования концептов посредством дискурс-анализа разных типов дискурса демонстрирует их адаптацию к целям коммуникации (Таб. 3).

**Таблица 3. Функционирование концептов в разных сферах коммуникации**

<b>Тип дискурса</b>	<b>Цель использования концептов</b>
Научно-образовательный	Точное обозначение нового явления («регенеративное земледелие», «цифровой двойник»).
Публицистический и медийный	Создание ярких, легко тиражируемых образов (например, «агрохакер» – образ прогрессивного специалиста).
Рекламный и PR-дискурс	Создание привлекательного имиджа («органик-продукты» как знак здоровья, «умная ферма» как образ контроля).

Лингвокультурологический анализ, где концепты рассматриваются как зеркало ценностей, а новые концепты маркируют смену культурных парадигм: от «хлеба нашего насущного» (архаический, сакральный код) к «продовольственной безопасности» (политический, стратегический код); от «работы на земле» (код тяжелого физического труда) к «управлении

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

агробизнесом» (код интеллектуального труда); от «борьбы с природой» (советский код) к «регенерации экосистем» (современный экологический код); концепт «сити-фермер» – яркий пример синтеза: горожанин, использующий высокие технологии, возвращается к работе с растениями на новом, урбанистическом витке [19; 21].

Таким образом, филологическое исследование новых концептов агродискурса позволяет не просто составить словарь модных слов, а увидеть, как язык становится активным участником трансформации сельскохозяйственной отрасли.

Проведенный анализ позволяет наметить перспективные векторы для дальнейшего изучения:

1. Выявление новых прагматонимов: систематический поиск и классификация знаков, связанных с цифровизацией и устойчивым развитием.
2. Сопоставительные исследования: сравнение концептосферы в разных языках для выявления этнокультурной специфики.
3. Расширение методологической базы: применение интердисциплинарных подходов к современным проблемам, таким как адаптация к изменению климата.

Исследование филологических концептов агропродовольственной сферы требует применения инструментов, выходящих за рамки чистой лингвистики. Таким методологическим аппаратом выступают категории антропоцентричности и имманентности, заимствованные из философии и позволяющие выявить глубинные смысловые слои, связанные с восприятием мира и места человека в нём. Это способствует не только лингвистическому осмыслению, но и стандартизации терминологии, что повышает эффективность коммуникации внутри динамично развивающейся аграрной сферы [20; 21].

Антропоцентричность, помещая человека в центр мироздания, представляет природу как ресурс и объект преобразования. Имманентность, напротив, акцентирует внутреннюю сущность и самоценность природных

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

процессов, частью которых является и человек. Данные категории находятся в состоянии диалектического напряжения, и их синтез позволяет провести тонкий анализ языковых средств аграрного дискурса – от лексики и грамматики до метафор и концептов.

Выявление и категоризация новых концептов выражается через восприятие природы как ресурса и одновременно живого организма, с которым устанавливаются отношения ответственности и заботы (Таб. 4).

**Таблица 4. Ключевые языковые проявления антропоцентричности**

<b>Формы проявления</b>	<b>Вербализация</b>
Агентность человека как субъекта действия	Конструкции с активным залогом («Мы повышаем эффективность», «Фермер управляет техникой»).
Глаголы управления и контроля	«Оптимизировать», «управлять», «контролировать», «трансформировать».
Язык целей и пользы	Использование целевых и причинных конструкций («для обеспечения продовольственной безопасности», «с целью снижения затрат»).
Оценочная лексика, ориентированная на человека	«Эффективное производство», «рациональное использование».
Проекция человеческого на природное	Антропоморфные («умные фермы») и артефактные метафоры.

**Таблица 5. Ключевые языковые проявления имманентности**

<b>Формы проявления</b>	<b>Вербализация</b>
Агентность нечеловеческих акторов	«Данные показывают», «Почва требует определенного ухода».
Пассивные и безличные конструкции	«Ресурсы используются», «решения принимаются на основе алгоритмов».
Язык систем и взаимосвязей	Концепты «агропродовольственная система», «экосистема», «круговорот питательных веществ».
Термины, описывающие внутренние свойства	«Биоразнообразии», «плодородии почв».
Объективация процессов	Описание как естественных и неизбежных («цифровая трансформация агросектора», «необходимость повышения устойчивости»).

Категория имманентности предполагает рассмотрение явлений как внутренне присущих самой системе (Таб. 5), при этом аграрное пространство

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

понимается как целостная система, где природные процессы, традиции и хозяйственная деятельность неразделимы.

Главная ценность подхода состоит в том, что эти две категории редко встречаются в чистом виде. Их диалектическое напряжение порождает смысловое богатство аграрного дискурса (Таб. 6).

**Таблица 6. Диалектический анализ ключевых концептов аграрного дискурса**

<b>Концепт</b>	<b>Проявление антропоцентричности</b>	<b>Проявление имманентности</b>	<b>Суть диалектического напряжения</b>
Земля	Объект хозяйствования, ресурс («освоить», «использовать»).	Субъект, живое существо («мать-сыра земля», имеет «волю»).	Между отношением к земле как к собственности и как к равноправному партнёру.
Хлеб	Воплощённый человеческий труд, «святыня».	Дар природы, «чудо», воплощение солнечной силы.	Между восприятием хлеба как продукта труда и как дара природы.
Пахать	Активность, борьба, подчинение («вспарывать»).	Ритуал, сотрудничество, помощь («обласкать», «пробудить землю»).	Между действием «над» природой и действием «вместе» с природой.

Таким образом, применение категорий антропоцентричности и имманентности позволяет выявить механизмы построения отношений между человеком и миром через лингвистические средства. Анализ показывает, что техногенная аграрная цивилизация тяготеет к антропоцентричности, тогда как традиционная культура и современная эко-ориентированная парадигма – к имманентности. Этот метод служит мощным инструментом для деконструкции филологических концептов и понимания картины мира, стоящей за аграрной лексикой.

**Предметные, образные и ценностные характеристики филологических  
концептов аграрного дискурса**

Современная филология рассматривает концепты как ключевые единицы мышления и коммуникации, играющие центральную роль в научном дискурсе. Анализ через призму предметных, образных и ценностных характеристик позволяет выявить специфику их функционирования в профессиональном

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

общении и научном познании на основе трехкомпонентной модель анализа концептов (Таб. 7).

**Таблица 7. Структура анализа филологических концептов**

<b>Характеристика</b>	<b>Содержание</b>	<b>Методы анализа</b>
Предметная	Референция к объектам, явлениям или абстракциям; логическое значение через родо-видовые отношения	Лингвокогнитивный анализ, терминологический анализ
Образная	Метафоры, символы и ассоциативные связи, обеспечивающие когнитивную репрезентацию	Анализ метафорических моделей, ассоциативные эксперименты
Ценностная	Значимость для научного сообщества и культурного контекста, выражение идеалов и норм	Лингвокультурологический анализ, аксиологический анализ

Предметная составляющая связана с референциальной функцией концепта. В научном дискурсе выделяются: параметрические концепты (пространство, время, количество), непараметрические концепты (абстрактные понятия типа «дискурс»). Образная составляющая формируется через метафоризацию и перцептивные ассоциации. Ключевые механизмы: структурные метафоры (оптические метафоры в лингвистике), использование прототипов наиболее ярких примеров класса, взаимодействие чувственного опыта с абстрактными понятиями. Ценностные компоненты отражают культурные приоритеты и нормы научного сообщества. Для их выявления применяются: анализ паремий и ассоциативных экспериментов, сопоставление лексико-семантических полей, исследование оценочных предикатов (Таб. 8).

**Таблица 8. Анализ ключевых концептов аграрного дискурса**

<b>Концепт</b>	<b>Предметная характеристика</b>	<b>Образная характеристика</b>	<b>Ценностная характеристика</b>
Земля	Природный объект, почва, основа для земледелия	«Мать-Сыра Земля», «кормилица», «кладовая»	Высшая положительная ценность, сакральность, этическая значимость
Хлеб	Пищевой продукт из злаковых культур	«Дар Божий», «воплощение солнца», «символ жизни»	Сакральная ценность, этическая мера, социальная справедливость
Труд	Целенаправленная физическая деятельность	«Подвиг», «борьба», «источник права» на урожай	Этическая и экзистенциальная категория, добродетель
Время/ Сезон	Циклический период организации	«Колесо года», «круг времён», «вечное	Ценность закона и порядка, мудрости, терпения

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

	сельхозработ	возвращение»	
--	--------------	--------------	--

Для комплексного анализа применяются: лингвокогнитивный подход – изучение связи языка и мышления; дискурсивный анализ – исследование роли концептов в структурировании текстов; лингвокультурологический метод – выявление этнокультурной специфики; интегративный подход – объединение структурного, когнитивного и аксиологического анализа.

Продуктивным методологическим инструментом выступает оппозиция «антропоцентричность – имманентность». Антропоцентричность проявляется в лексике подчинения и утилитарных метафорах, имманентность репрезентируется через концепты цикличности и сакральности природы. Эта диалектика объясняет смену доминирующих нарративов: от архаического восприятия природы как сакрального целого к техногенной установке на преобразование и современному эко-ориентированному синтезу [22; 23].

Новые концепты маркируют смену культурных парадигм: от «хлеба нашего насущного» (архаический, сакральный код) к «продовольственной безопасности» (политический, стратегический код); от «работы на земле» (код тяжелого физического труда) к «управлении агробизнесом» (код интеллектуального труда); от «борьбы с природой» (советский код) к «регенерации экосистем» (современный экологический код); концепт «сити-фермер» – яркий пример синтеза: горожанин, использующий высокие технологии, возвращается к работе с растениями на новом, урбанистическом витке.

Анализ конкретных примеров показывает, как новые концепты реализуются на практике. Например, проект «Агрокурс» включает образовательные программы и цифровые инструменты для точного земледелия (Таб. 9).

На международном уровне базовые концепты активно продвигаются организациями типа «Продовольственная и сельскохозяйственная организация

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Объединенных Наций (ФАО). Стратегическая рамочная программа ФАО на 2022–2031 годы основана на концепции «Четырех улучшений»: улучшение производства, питания, состояния окружающей среды и качества жизни. Такие трансграничные концепты, как «Единое здоровье» (One Health) и «водная безопасность», подчеркивают глобальный и междисциплинарный характер современных аграрных проблем [2].

**Таблица 9. Примеры инновационных концептов в агрообразовании и практике**

<b>Концепт/Проект</b>	<b>Основная цель</b>	<b>Ключевые особенности</b>
Образовательная программа (Ставропольский ГАУ)	Ранняя профориентация	Партнерство вуза и агробизнеса, интерактивный формат, практические занятия.
Цифровой пенетрометр SmartSoil	Контроль уплотнения почвы	Отечественная разработка, автоматическая запись данных, интеграция с цифровыми платформами.
Онлайн-агроуниверситет (agrocouse.ru)	Практическое онлайн-обучение	Курсы по конкретным культурам, ориентация на экономическую эффективность.

Таким образом, филологическое исследование новых концептов агродискурса позволяет не просто составить словарь модных слов, а увидеть, как язык становится активным участником трансформации сельскохозяйственной отрасли, раскрывая механизмы профессиональной научной коммуникации. Исследование демонстрирует, что аграрный дискурс представляет собой сложный знак, конструирующий особую картину мира. Трехкомпонентная модель анализа доказывает свою эффективность для реконструкции языковой картины мира носителей аграрной культуры.

Проведенный анализ позволяет наметить перспективные векторы для дальнейшего изучения: выявление новых прагматонимов: систематический поиск и классификация знаков, связанных с цифровизацией и устойчивым развитием; сопоставительные исследования: сравнение концептосферы в разных языках для выявления этнокультурной специфики; расширение методологической базы: применение интердисциплинарных подходов к современным проблемам, таким как адаптация к изменению климата. Это способствует не только лингвистическому осмыслению, но и стандартизации

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

терминологии, улучшая коммуникацию внутри динамично развивающейся аграрной сферы.

**Список использованных источников**

1. Алипичев, А.Ю. Английский язык для аграрных вузов (B1-B2): учебник для вузов / А.Ю. Алипичев, А.Н. Кузнецов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 189 с.
2. Бородаенко, А. ФАО формирует концепцию устойчивого сельскохозяйственного сектора в Европе и Центральной Азии. – Стамбул, 2025. URL: [http://aw.belal.by/img/fao\\_news/2025\\_110.pdf](http://aw.belal.by/img/fao_news/2025_110.pdf) (дата обращения: 13.11.2025).
3. Грудева, Е.А., Чвалун, Р.В. Актуализация образного и аксиологического компонентов концепта autumn в поэтических текстах XIX века // Бюллетень науки и практики. – 2018. – № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-obraznogo-i-aksiologicheskogo-komponentov-kontseptov-autumn-v-poeticheskikh-tekstah-xix-veka> (дата обращения: 13.11.2025).
4. Дмитриева, О.А. Ценностные характеристики в структуре лингвокультурного типажа // Система ценностей современного общества. – 2009. – № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-harakteristiki-v-strukture-lingvokulturnogo-tipazha> (дата обращения: 25.10.2025).
5. Ермакова, Л.Р. Глуттонические прагматонимы и национальный характер (на материале Ермакова Л.Р. русской и английской лингвокультур): дис. ... канд. филол. наук / Ермакова. – Белгород, 2010. – 236 с.
6. Ефимов, В.М. Русская аграрная институциональная система (историко-конструктивистский анализ) // Journal of Economic Regulation (Вопросы регулирования экономики). – 2010. – Vol. 1, No. 3.: pp. 8–91.
7. Захарова, А.С. Лингвосемиотика ихтиосферы в англоязычном поэтико-драматическом дискурсе (на примере произведений Вильяма Шекспира) / А.С. Захарова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16, № 2 (4). – С. 944–948.
8. Казанская, Е.В. Современная межъязыковая и межкультурная коммуникация в аспекте научного дискурса // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход: сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции, 23–25 октября 2025 г. / редколлегия: А.А. Зайцев (отв. ред.), Л.Е. Бабушкина, Т.А. Васильченко, Г.В. Порческу, В.Г. Рябчикова, И.А. Сеницына, С.Н. Чижикова; [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф. данные (6,8 Мб). – Москва: Издательство РГАУ – МСХА, 2025. – С. 381–389.
9. Карасик, В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
10. Карипиди, А.Г. Агрономический дискурс: понятийно-терминологические и концептуальные основания: понятийно-терминологические и концептуальные основания: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 Краснодар, 2007. – 161 с.
11. Котельникова, Е.В. Исследование научно-инновационного дискурса в межкультурной коммуникации в когнитивном аспекте. Монография. – Ростов-н/Д: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2014. – 184 с.
12. Олянич, А.В., Сухова, Е.А. Агро или сельскохозяйственный дискурс // Дискурс-Пи. – 2015. – № 2. – С. 178–180.
13. Сухова, Е.А. Лингвосемиотическая актуализация знаков агроинженерии в англо и русскоязычном сельскохозяйственном дискурсе. – Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Языкозн. 2015. – № 3 (27). – С. 81–85.  
URL: <https://l.jvolsu.com/index.php/ru/component/attachments/download/1151> (дата обращения: 15.11.2025).

14. Мишель Фуко. Археология знания. Часть I.  
URL: <https://gtmarket.ru/library/basis/6850> (дата обращения: 10.11.2025).

15. Муравицкая, Р.А., Шакура, Н.С., Аксюто, Е.В., Слемнева, В.В. Библиометрический анализ белорусских публикаций аграрной тематики за 1991–2021 гг., представленных в наукометрических базах данных / Наукоедение и информационные метрики // Библиотечно-информационный дискурс / Library & Information Discourse. – 2022. – № 1. – С. 31–40. URL: <file:///C:/Users/jenny/Downloads/19-35-1-SM.pdf> (дата обращения: 11.11.2025).

16. Новикова, Э.Ю. Дискурсивные и транслатологические особенности садоводческого дискурса (на материале русского и немецкого языков) // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2022. – № 3.  
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-i-translatologicheskie-osobennosti-sadovodcheskogo-diskursa-na-materiale-russkogo-i-nemetskogo-yazykov> (дата обращения: 13.11.2025).

17. Олянич, А.В. Концептосфера «Земля» в англоязычной агрикультуре / А.В. Олянич, Е.А. Сухова. – Волгоград: ВолГАУ, 2012. – 184 с.

18. Поликарпов, А.М., Кузнецова, Т.Я. Немецкоязычный сельскохозяйственный дискурс в XVII веке (на материале трактата Соломона Губерта «Stratagema oeconomicum oder Akkerstudent») // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2016. – № 4.  
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nemetskojazychnyy-selskohozyajstvennyy-diskurs-v-xvii-veke-na-materiale-traktata-solomona-guberta-stratagema-oeconomicum-oder> (дата обращения: 12.11.2025).

19. Портнов, М.Н. Зерновые комбайны/ М.Н. Портнов. – М.: Высш. шк., 1966. – 340 с. Производственная компания «НИВА-АГРО». – Электрон. текстовые дан. URL: [http://sarniva.ru/show/kul\\_tivatciya/](http://sarniva.ru/show/kul_tivatciya/) (дата обращения: 07.10.2025).

20. Сухова, Е.А. Дискурсивные практики агрикультуры: критерии типологического описания // Дискурс-Пи. – 2016. – № 3-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-praktiki-agrikultury-kriterii-tipologicheskogo-opisaniya> (дата обращения: 13.11.2025).

21. Сухова, Е.А. Лингвосомиотическая актуализация агроинженерных знаков в англоязычном и русскоязычном сельскохозяйственном дискурсе. Science Journal of VolSU. Linguistics. – 2015. – Vol. 14. No. 3. URL: <https://l.jvolsu.com/index.php/ru/archive-ru/312-science-journal-of-volsu-linguistics-2015-3-27/materialy-i-soobshcheniya/1126-sukhova-e-a-lingvosemioticheskaya-aktualizatsiya-znakov-agroinzhenerii-v-anglo-i-russkojazychnom-selskokhozyajstvennom-diskurse> (дата обращения: 11.11.2025).

22. Сухова, Е.А. Знаки агрикультуры / Е.А. Сухова // Дискурсивные знаки потребностной культуры. – Волгоград: ВолГАУ, 2015. – С. 61–77.

23. Тхорик, В.И., Фанян, Н.Ю., Грушевская, Т.М. Обзор концепций анализа дискурса (теоретико-практический аспект) // Научный журнал КубГАУ. – 2017. – № 133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-kontseptsiy-analiza-diskursa-teoretiko-prakticheskiy-aspekt> (дата обращения: 13.11.2025).

## 1.2. Сельскохозяйственный перевод для стран ШОС – справочно-информационные инструменты лингвистического обслуживания

*Девель Людмила Александровна,  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры английского  
языка, НОУ ВПО «Санкт-Петербургский Гуманитарный  
университет профсоюзов»*

### **Актуальность**

Научная востребованность публикации академическим сообществом связана с необходимостью оптимизировать справочно-информационные инструменты для сельскохозяйственного лингвистического обслуживания, перевода для стран ШОС с увеличением интенсивности обсуждения вопросов агропроблематики.

В Москве 18 ноября 2025 года Премьер-министр РФ М. Мишустин на заседании Совета глав правительств стран – участниц Шанхайской организации сотрудничества (ШОС) отметил: «В аграрном секторе предлагаем усилить сотрудничество в области селекции и семеноводства, инновационного сельского хозяйства», указав на важность этого шага для достижения продовольственной безопасности и стабильности аграрных рынков [21].

### **Введение**

Рекомендации ЮНЕСКО указывают, что перевод охватывает широкий спектр документов и задач, требующих глубоких знаний, как в отраслевой специфике, так и в языковых аспектах, а также глубокие знания отраслевой терминологии и специфики работы (в сельском хозяйстве) [9; 14; 19; 24; 35; 44; 47; 49]. Использовать специализированные глоссарии и консультироваться с экспертами (аграриями). В качестве мастер переводов могут быть использованы собственные многоязычные текстовые и справочные ресурсы ООН и подразделений, например, продовольственной и сельскохозяйственной

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

организации ООН (ФАО) [22; 24; 37; 54]. Использование международных лингвистических ресурсов способствует гармонизации терминологии и представлений отрасли, эффективности лингвистической поддержки деятельности. Перевод с английского языка на русский в аграрном секторе, в том числе в области селекции, семеноводства и инновационного сельского хозяйства, играет ключевую роль в обмене знаниями, технологиями и опытом между странами ШОС.

Сельскохозяйственный перевод располагает лексикографическим потенциалом: наиболее известен англо-русский сельскохозяйственный словарь на 75 тыс. статей [2], популярный многоязычный словарь Мультитран в англо-русской части имеет 64 тыс. статей сельскохозяйственного вокабуляра, имеются толковые английские и русские словари в различных форматах [3; 4; 10; 13; 25; 29; 30; 31; 32; 38; 52]. Лингвисты поднимают вопросы перевода терминологии [18; 35; 37; 49; 44]. Вопросы лингвистического обучения кадров для сельского хозяйства рассматриваются в научно-методическом аспекте [18; 26].

Перевод – это сложный творческий аналитико-интегративный процесс, в осуществлении которого задействованы все деятельностные ресурсы переводчика. Переводчику приходится критически уяснять мысль автора, использовать разнообразные приемы перевода, контролировать, редактировать полученный продукт, сверяя перевод с оригиналом. На всех «уровнях действий», связанных с анализом информации, важную роль играют словари и справочники различного типа. Подготовка и переподготовка кадров профессионально-ориентированному переводу (сельскохозяйственный профиль) необходимо основывать на теории перевода.

В теоретических работах место справочно-информационного инструментария/словаря для переводчиков в структуре переводоведения не всегда позиционируется. Приведем некоторые теории и модели перевода XX века, используемые в основном в России и некоторые за рубежом. Это

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

основополагающие труды А.В. Федорова, теория закономерных соответствий Я.И. Рецкера. Ситуативная теория перевода особенно активно разрабатывалась В.Г. Гаком. В основе теории уровней эквивалентности, разрабатываемой В.Н. Комиссаровым и Л.С. Бархударовым выделяются пять типов эквивалентных отношений. Теория военного перевода представлена, например, в трудах Г.М. Стрелковского. В рамках коммуникативного подхода во многом благодаря ученым Военного университета формировалась психолингвистическая теория перевода, в частности, А.Ф. Ширяевым. Г.В. Чернов – теоретик синхронного перевода, Е.В. Аликина излагает основные положения устного последовательного перевода. Среди теоретиков перевода в нашей стране такие имена как А.Д. Швейцер, И.С. Алексеева, Л.Н. Беляева, В.В. Алимов, В.В. Сдобников, Н.К. Гарбовский, З.Г. Прошина, Е.В. Аликина. Имеется теория и практика сельскохозяйственного перевода в представлении С.В. Буковского. Важное место словарно-информационным ресурсам отвели еще в 1987 и 1991 гг. соответственно В.Н. Крупнов, В.Н. Комиссаров: «Помимо теоретических разделов, лингвистика перевода включает разработку ряда прикладных аспектов, связанных с методикой обучения переводу, составлением и использованием всевозможных справочников и словарей, методикой оценки и редактирования переводов, а также различными практическими вопросами, решение которых способствует успешному выполнению переводчиком своих функций. Особое место среди прикладных задач лингвистического переводоведения занимает разработка методов формализации переводческого процесса с целью передачи части или всех функций переводчика автоматическому устройству, то есть осуществления машинного (автоматического) перевода» [16; 17].

С незапамятных времен переводчики пользовались «справочно-информационными» инструментами. В форматах сначала устной традиции, потом появились глоссы, глоссарии, затем словари. Словари стали приобретать виртуальный, цифровой формат, становиться частью информационно-

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

поисковых систем (ИПС), информационных технологий (ИТ), лингвистических ресурсов автоматизированного рабочего места (АРМ) филолога [6; 11; 12; 13; 20; 22; 27; 33; 51]. Теперь появился формат искусственного интеллекта (ИИ) и нейросетей. Можно ожидать, что прогресс в совершенствовании форматов инструментария переводчиков не остановится. В дихотомии – «технологический» (с применением справочно-информационных инструментов) перевод vs «ручной» перевод, обе составляющие нуждаются друг в друге. Продукт перевода не обойдется без участия в той или иной мере приложения «руки» человека.

Отметим, что в 1972 в связи с динамичным развитием информационных ресурсов и технологий, объемов перевода было предложено лексикографию и словарь характеризовать в рамках сферы под условным названием *Reference Science – справочно-информационная наука* [43]. Справочно-информационная наука предполагает холистический подход к пониманию, созданию и совершенствованию инструментов для перевода, по организации и доступу к знаниям.

**Цель публикации** – в рамках переводоведения охарактеризовать с академической точки зрения место словаря с языковой парой русский – английский с точки зрения справочно-информационной науки (справочно-информационных инструментов переводчика), для осуществления эффективного адекватного сельскохозяйственного перевода.

### **Материал исследования**

В качестве академического материала исследования выступают труды видных отечественных и зарубежных переводоведов, опросы переводчиков.

### **Методика исследования**

Применяется аналитика академических представлений с точки зрения определения места современной справочно-информационной науки в структуре парадигмы переводоведения. Для опроса 30 русских переводчиков общих текстов применялась анкета из 12 вопросов для ответов + или – и три открытых

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

вопроса. Предполагалось, что респонденты также укажут помимо словаря другие справочно-информационные материалы перевода:

1. Какой у вас словарь (по языкам)?
2. Какой формат словаря у вас?
3. Если у вас не один словарь, в каком % из 100% вы их используете?
4. Кто купил вам словарь?
5. Как часто вы обращаетесь к словарю?
6. Где вы пользуетесь словарем?
7. Когда вы пользуетесь словарем?
8. Как вы пользуетесь словарем?
9. Важно ли вам, чтобы в словаре предусматривалось озвучивание?
10. Какие характеристики словаря вам важны?
11. Какие характеристики словаря вы считаете плохими?
12. Какие характеристики словаря вы бы хотели видеть?

### **Результаты**

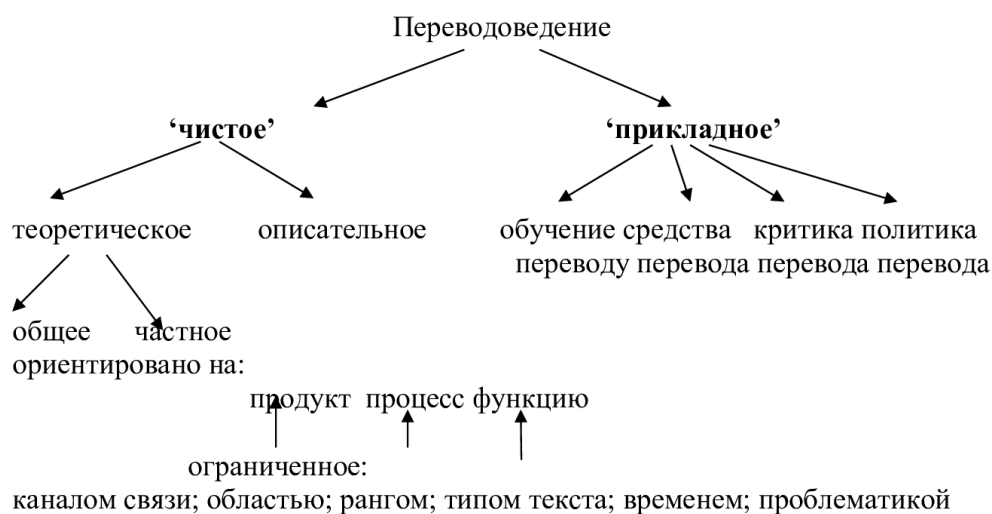
Рассмотрим для оптимизации структуры переводоведения «карту» (структуру) Холмса/Тури переводоведения, прикладного переводоведения и словаря. Джейс Холмс, американский теоретик и практик перевода, ввел само понятие *translation studies – переводоведение* в докладе 1972 г. *The Name and Nature of Translation Studies – Название и содержание переводоведения*. на секции перевода III-го международного конгресса по прикладной лингвистике в Копенгагене [39]. Значительное влияние на развитие переводоведения оказал труд израильского исследователя Гидеона Тури с его уточнениями структуры переводоведения Холмса, которая стала называться «карта» Холмса/Тури [53]. Сосредоточим внимание на месте переводного словаря в понимании справочно-информационной науки на этой карте.

#### **1. «Карта» Холмса/Тури**

Достоинство рассматриваемой «карты» Холмса/Тури в демонстрации возможностей переводоведения и его разделов. Работы Холмса и Тури были

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

написаны в период завышенных ожиданий в отношении машинного перевода и стали в определенном смысле возвратом к основам перевода, к «ручному» переводу. Карта хорошо структурирует переводоведение в виде схемы и наглядно демонстрирует разделение на теоретическое и прикладное переводоведение и, что важно отметить применительно к теме данного исследования, в частности, позиционирует перевод в словаре (применим к ИИ) в рамках переводоведения (рис. 1).



**Рисунок 1.** «Карта» переводоведения Холмса

По Холмсу целями «чистого» переводоведения являются:

1. Установление общих принципов перевода (теория перевода);
2. Описание явления перевода (описательная теория перевода).

«Теоретическое» направление подразделяется на общую и частную теории. Под «общей» Холмс подразумевает исследования, посвященные разным видам перевода, выводы из которых применительны к переводу в целом. «Частная» теория перевода рассматривает перевод по нижеперечисленным параметрам: каналом связи; областью; рангом; типом текста; временем; проблематикой.

Вторым разделом «чистых» исследований по карте Холмса является дескриптивный. Дескриптивное переводоведение (ДП) имеет три направления:

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

1. Ориентированное на продукт ДП, занимающееся существующими переводами. Оно может включать описание или анализ отдельной пары исходного текста – переводящего текста (ИТ-ПТ) или компаративный анализ нескольких ПТ одного и того же ИТ (на один или несколько переводящих языков (ПЯ)). Эти некрупные исследования могут выстроиться в значительный материал по анализу перевода, посвященного определенному периоду, языку или типу текста/дискурса. Крупные исследования могут быть диахроническими или синхронными, конечной целью которых, как предусматривал Холмс [39], «могла бы быть общая история перевода – как бы амбициозно подобная цель ни звучала в его время».

2. Ориентированное на функцию ДП, под которым Холмс подразумевает характеристику «функцию переводов в социокультурной ситуации получателя: это исследование в большей степени контекстов, чем текстов» [39]. Рассматриваемая проблематика исследований включает исследования, какие книги были переведены, когда и где, какое воздействие они оказывают на читателей. Холмс также называл подобные исследования социопереводческими, а с точки зрения сегодняшнего дня более правильно было бы их называть переводом с ориентацией на социолингвистический контекст – «культурную проблематику» [45]. Учебник Дж. Мандея *Introducing Translation Studies. Theory and Practice. Введение в переводоведение. Теория и практика* считается одним из самых авторитетных зарубежных трудов по переводу, выдержала 3 переиздания. Здесь дан обзор лингвистических подходов, рассматриваются функциональные теории, дискурсивно-стилистические модели, системный анализ, философский аспект и, что очень важно для данного рассмотрения, роль новейших мультимедийных технологий.

3. Ориентированное на процесс ДП по Холмсу связано с психологией перевода, то есть оно занимается исследованием того, что происходит в уме переводчика при переводе.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Результаты ДП могут быть использованы в разработке общей теории перевода и в частных ее разделах, указанных на рис.1.

- Теории, обусловленные каналом передачи, подразделяются на перевод машиной и человеком с дальнейшим подразделением в зависимости от того является ли это самостоятельной работой машины/компьютера или вспомогательным средством переводчика, в зависимости от того является ли это письменным или устным переводом человеком и в зависимости от того является ли устный перевод последовательным или синхронным.

- Теории, обусловленные конкретными языками или группами языков и/или культур. По Холмсу такие исследования тесно связаны с контрастивной лингвистикой и со стилистикой.

- Теории, обусловленные рангом; лингвистические теории, обусловленные конкретным уровнем (обычно) словом или предложением, также на уровне текста.

- Теории, обусловленные временем, практически относятся к истории перевода, так как ограничены конкретным периодом времени, временными рамками.

- Проблемные относятся к теориям, занимающимся отдельной проблемой, например, эквивалентности – главной проблематикой 1960х-1970х годов или, например, более широко, существуют ли универсалии переводящего языка и так далее.

### **2. Позиционирование двуязычного словаря на карте прикладного переводоведения**

Остановиться на подробном описании, представленном на рис. 2 на карте (схеме Холмса) прикладного переводоведения, необходимо с целью более полного понимания всех ее составляющих. Холмс отмечал, что все части схемы взаимодействуют и оказывают влияние друг на друга, что позволяет сочетать их с различными теориями применительно к конкретным случаям [39]. Особого рассмотрения и дополнения требует «прикладная» часть схемы с точки зрения

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

современной теории и практики двуязычной лексикографии. «Прикладная» часть схемы Холмса состоит из:

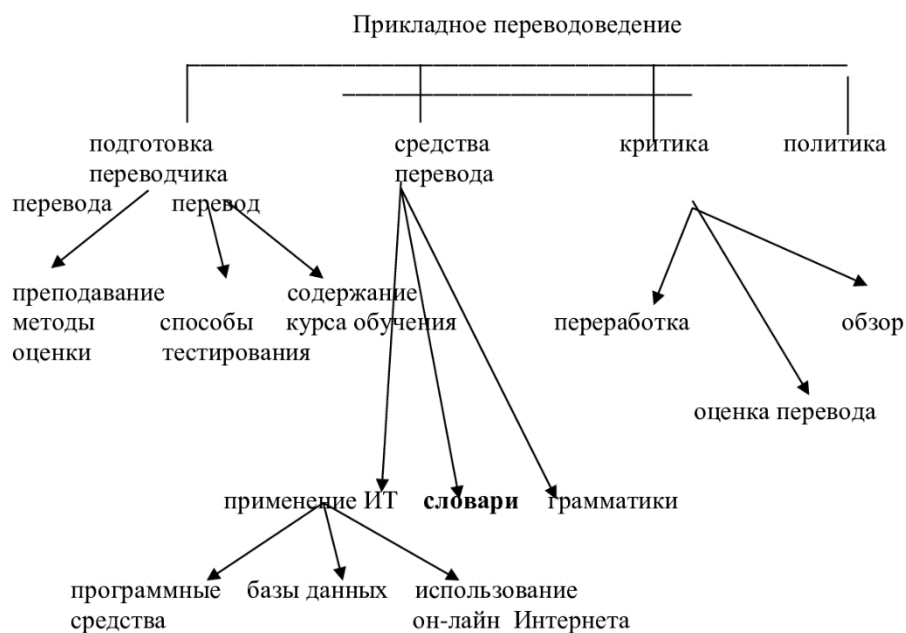
- подготовки и переподготовки переводчиков: методы подготовки и переподготовки, способы и методы аттестации и тестирования, программ подготовки;

- вспомогательные средства переводчика, такие как словари, терминологические базы данных, грамматики и информационные технологии;

- критика перевода: переработка/редактирование, оценка переводов, начиная с проверки учебных переводов и до обзоров опубликованных переводов.

- политика перевода: раздел под названием «политика перевода», рассматривает вопросы осуществления/неосуществления перевода в тех или иных случаях, введения/невведения перевода в программы обучения языку. Этот раздел актуален при процессах интеграции и дезинтеграции современного мира.

Развернутое представление «прикладной» части схемы Холмса выглядит так, как показано на рисунке 2.



**Рисунок 2. Прикладное переводоведение**

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Переводные словари на «карте» прикладного переводоведения указаны под рубрикой «средства перевода» наряду с применением информационных технологий (ИТ) и с грамматиками. «Карта» используется как отправная точка для теоретических диспутов, хотя в некоторых случаях она подвергается переписыванию или добавлению исследователями [48; 50]. Далее представлено добавление к прикладному разделу схемы Холмса о переводном словаре.

### 3. «Карта»-схема переводного словаря

С возрастанием роли перевода как средства обучения через всю жизнь и информационных процессов в жизни современного общества возрастает и роль «лексикографии (учебного) перевода», под которой мы имеем в виду обеспечение пользователя необходимой информацией для полного овладения исходного языка (ИЯ) и его соответствием в ПЯ. Иными словами, «переводную лексикографию» можно рассматривать на современном этапе как один из мощных информационных ресурсов, играющих ориентирующую и объясняющую роль в работе переводчика и, следовательно, эффективно способствующего реализации переводческой деятельности в целом. Работа переводчика-профессионала немыслима без использования разного рода словарей и справочников, информационных ресурсов, в том числе искусственного интеллекта (ИИ). Связь между переводом и словарем самоочевидна. Представление в виде схемы раздела двуязычного переводного словаря на «карте» способствует интенсификации работы со словарем во всех смыслах (Рис. 3).

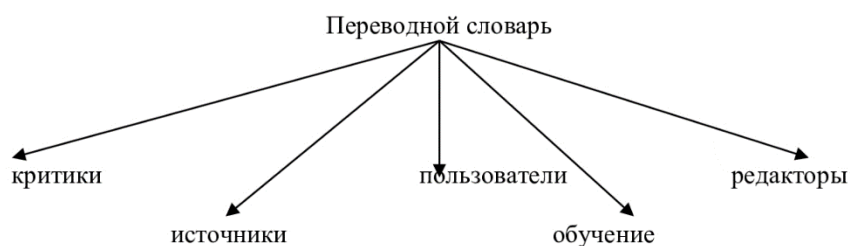


Рисунок 3. Переводной словарь как раздел прикладного переводоведения

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

В эпоху очередного «информационного взрыва» переводной словарь является основным, как для обучающихся, так и для переводчиков возрастает число используемых словарей (справочно-информационных ресурсов). Задачи и крупные масштабы/объемы переводческой деятельности, а также необходимости подготовки профессиональных переводчиков требуют всестороннего анализа необходимых элементов структуры переводного словаря, исходя из современных требований формирования коммуникативной компетенции при овладении языком.

Проведенный ранее обзор показывает, какую роль играют двуязычные словари в повседневной работе переводчиков-профессионалов, для обучающихся, стремящихся овладеть курсом перевода, для широких масс пользователей. Представление «карты»-схемы переводного словаря позволяет назвать основные компоненты его создания и развития. Еще британский поэт, литературный критик, лексикограф Сэмюэл Джонсон, впервые издавший собрание сочинений «поэта природы» Шекспира (1765), автор до сих пор часто цитируемого первого толкового словаря английского языка (1755), сопоставимого по значению только со словарем Академии Российской – толкового словаря русского языка, в XVIII говорил о необходимости учета действия трех составляющих качества словаря: критики, пользователи и составители. Составляющие «источники» и «обучение», несмотря на вторичность в некотором смысле, важны. Применительно к ИИ «источники» определяют возможности/потенциал его работы, а «обучение» – сегодня может включать выбор по формату и по направлению предмета перевода, языковой пары и пр., начиная с формулирования задачи для выполнения – запроса, промта. Рассмотрим составляющие схемы Холмса-Тори.

### **4. Составляющая «критика»**

Здесь подразумеваются металексикографические исследования. Наиболее ярким примером критики может послужить анализ словарей – «соперников» основных ведущих британских издательств: Oxford University Press, Cambridge

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

University Press, Longman, Macmillan. Словари XXI века по сравнению со словарями последнего десятилетия XX века сделали очередной шаг вперед [12; 40; 46; 47]. В данном разделе также подразумевается «выбор» для пользователей как «ненаучное» обоснование предпочтения одного словарю другим. За рубежом практика рекомендаций «как выбрать словарь» широко распространена. Д. Кристал [36] в вопросник из 20 вопросов, на которые он рекомендует ответить при выборе и приобретении любого словаря, включает, например, следующие:

1. Легко ли читаются статьи в словаре (особенно длинные статьи)?
2. Включает ли словарь энциклопедическую информацию?
3. Есть ли в словаре иллюстрации трудных понятий или значений?

**5. Составляющая «источники»**

Любой словарь (справочно-информационный ресурс, включая нейросети) строится на совокупности источников: предшествующих словарях, словарных картотеках, лингвистических экспериментах, электронных базах данных. Сегодня трудно создать качественный словарь без привлечения данных корпусов. Работа по анализу данных корпусов производится с привлечением таких программных средств как, например, Search Engine [12; 42]. Важный потенциал для двуязычной лексикографии представляют параллельные корпуса. На использовании предшествующих словарей, словарных картотек и лингвистических экспериментах здесь мы не будем останавливаться подробно как традиционных. Хотя хотелось бы отметить, не останавливаясь подробно, что одним из ярких примеров использования данных лингвистических экспериментов – это использование данных опросов в произносительном словаре английского словаря Д. Уэллса [55]. В части, посвященной британской лексикографии, дается краткий обзор корпусов английского языка, используемых для составления словарей. Корпус текстов представляет собой вид корпуса данных, в качестве единиц которого выступают тексты или их достаточно значительные фрагменты, включающие макроструктуры текстов

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

данной проблемной области [5]. Остановимся как на менее традиционных для отечественной практики и все более распространенными источниками за рубежом на параллельных корпусах и на Search Engine.

Особый ресурс для двуязычных/многоязычных словарей – параллельные корпуса текстов [20]. Параллельный корпус текстов – совокупность текстов, переведенных на два и более языков, выровненных по предложениям и размеченных, написанных на одну тему и на одном языке авторами с разными родными языками. В параллельных корпусах выделяют тексты на ИЯ и на ПЯ. Тексты в корпусе могут представлять собой целое оригинальное словесное произведение или какую-либо его часть. Сравнивая параллельные корпуса с двуязычными словарями, можно выявить несколько важных различий: двуязычные словари – наборы лексических эквивалентов (обычные словари) или терминов (специализированные словари и терминологические), представленные создателями словарей в качестве вариантов перевода. Параллельные корпуса же являются своего рода сборниками стратегий и эквивалентов перевода, которыми руководствовались и использовали переводчики. При выборе эквивалента перевода из обычного двуязычного словаря переводчик должен оценить, подходит ли предложенный вариант к новому контексту, проверяя уместность каждого из предложенных. Параллельный корпус же предлагает примеры способов перевода подобных проблематичных моментов. Параллельные корпуса могут обеспечить нас информацией, которую двуязычные словари обычно не содержат. Они не только предлагают эквиваленты на уровне одного слова, но также и случаи перевода безэквивалентной лексики. Параллельный корпус наглядно демонстрирует, как именно переводчик справился с подобными проблемами. Поэтому работа с параллельным корпусом может не раз помочь при выяснении каких-то проблематичных моментов при переводе текстов. С помощью компьютерных технологий переводчик может накапливать свои параллельные электронные тексты для дальнейших работ [20; 27].

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Корпусная лингвистика, в частности проекты электронных корпусов текстов, активно развиваются и имеют значительный прикладной потенциал в сфере перевода, а также методике обучения иностранным языкам и в компьютерной лингвистике [11; 27]. Основные англоязычные корпуса представлены О.М. Карповой [12]. За первые два десятилетия в мире было создано или дополнено ряд двуязычных/многоязычных параллельных корпусов. Приведем некоторые из них:

- **НКРЯ Национальный корпус русского языка** с параллельными корпусами для разных языков, в том числе для болгарского, чешского, эстонского, румынского и словенского [57].

- EUROPARL открытый корпус Европарламента на 11 языках [60, а также 59; 61].

В двуязычной и многоязычной лексикографии, а также в теории и практике перевода параллельные тексты могут быть использованы при решении ряда отдельных практических и исследовательских задач [6].

Практические задачи следующие:

- Обогащение набора переводов, вводимых в словарь, за счет выбора устойчивых словосочетаний, используемых в исходных текстах;

- Уточнение употребительности и значений конкретных слов и словосочетаний в текстах определенной предметной области для введения в словари частотных слов и/ли частотных конструкций;

- Верификация значений лексических единиц, уже зафиксированных в двуязычных словарях, особенно в том, что касается идиом и терминологических выражений;

- Выделение устойчивых словосочетаний и идиом, которые целесообразно вводить в автоматические словари и глоссарии.

Исследовательские задачи следующие:

- Установление интерференции родных языков авторов на лексике и грамматические особенности текстов;

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

- Выявление особенностей перевода на базе исследований исходных и переводящих текстов;

- Определение адекватности перевода текстов.

На основе полнотекстовых баз параллельных выровненных текстов возможно выделение устойчивых пар слов типа «слово ИЯ – слово ПЯ». Создание параллельных корпусов текстов требует их выравнивания. Выравнивание текстов представляет собой сложную задачу, часто с множественными решениями, возникающими в результате:

- Неоднозначности решения самой задачи сегментации текста на предложения (многозначности точки как знака препинания, особенностей описания прямой речи в текстах в художественной литературы и публицистики, отсутствии фиксации конца предложения в случае заголовка и т.д.);

- Несовпадения деления входного выходного текстов на предложения, что возникает при ручном переводе текстов и выражается в следующих шести вариантах несовпадения границ предложений.

Выравнивание выполняется на основе предположения о существовании шести возможных соответствий/несоответствий между переводными моделями:

- Формальные соответствия/несоответствия:

1. Одно предложение переводится одним предложением;
2. Два предложения переводятся одним предложением;
3. Одно предложение переводится двумя предложениями;

- Неформальные соответствия / несоответствия:

4. Два предложения переводятся двумя предложениями, но внутренние границы не совпадают;
5. Предложение исходного текста не переводится;
6. Предложение в тексте перевода не имеет эквивалента в оригинале и вводится переводчиком.

Уточнение отношения оригинал-перевод определяет лексикографический потенциал параллельного корпуса текстов.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Примером инструмента, который позволяет эффективно анализировать данные корпусов в лексикографических целях является Search Engine [12; 42]. Search Engine позволяет пользователю оценить корпусные данные о слове и оптимизировать включение его в словник и подбирать типичные и характерные иллюстрации его использования.

В случаях применения ИИ, нейросетей для сельскохозяйственного предмета перевода предполагается интегрированная оптимизация данных (сельскохозяйственные ресурсы), необходимых для перевода.

### 6. Составляющая «пользователи»

Термин *user-friendly* – дружелюбный к пользователю широко используется и является важной характеристикой продукции. Мнение пользователей всегда брали в расчет, но оно не было главным и определяющим. Существуют пути сделать пользование словарем более эффективным [11; 12; 34], а именно:

1. Радикально усовершенствовать словарь;
2. Радикально усовершенствовать / обучить пользователей.

Очевидно, что усилия необходимо прилагать в обоих направлениях и в любом случае необходимо изучить, каким образом используются. Если действия в направлении совершенствования словаря очевидно осуществляются, то в направлении обучения пользователей у нас делается мало или почти ничего, например, по сравнению с британской традицией в отношении двуязычных словарей. «Ценность словаря измеряется его использованием» – высказывание Самюэля Джонсона XVIII века сегодня является определяющим для переводного словаря [41]. Исследование пользовательских характеристик имеет большие перспективы, но сейчас осуществляется в основном в отношении одноязычных английских словарей [11; 12]. Вопрос о формировании лексикографической компетенции поставлен в трудах отечественных лексикографов [10; 15].

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Проведенный в 2025 году опрос переводчиков показывает, что все пользуются англо-русскими, русско-английскими онлайн словарями Контекст Риверсо, Мультитран, Кембриджским. Примерно 40% респондентов также используют Wordhunt с доступом к англо-русскому, русско-английскому словарям, упражнениям и редактору. Около 70% респондентов указывают толковые английские словари Мериэм Вебстер, Коллинз, Оксфордский, Лонгман Активатор. В незначительном проценте случаев в 6% пользуется дополнительно печатными словарями. Указывают также Городской (Urban) словарь (3%). Место использования словарей весьма различно с большим разбросом ответов, что свидетельствует о том, что переводчики работают постоянно. Большинство (68%) указывают на перевод с английского на русский, а не с русского на английский язык. Между чтением, разговором, аудированием, письмом распределение в более 60% случаев равномерное. В 30% – больше заняты письменным переводом, в 10% – устным переводом. Показано, что толковыми русскими словарями не пользуются, к сожалению, или по крайней мере такие словари не в приоритете. Среди положительных характеристик для словарей отмечают наличие картинных иллюстраций, примеры, толкования, контексты, простота доступа. Озвучивание и транскрипции приветствуются. Среди характеристик словаря, которые хотелось бы видеть – примеры коллокаций, контексты словоупотреблений, больше значений слов с примерами. Интересно, что понятие словарь стало смешиваться с онлайн переводчиками и нейросетями, то есть опрос проводился после предварительного разъяснения. Такой факт подтверждает в данном случае подход к рассмотрению роли словаря в ряду справочно-информационных инструментариев. Все опрошенные используют Гугл Транслейт и Чат бот с генеративным искусственным интеллектом Чат-джи-пи-ти (Chat GPT) для «ручного» редактирования в сочетании со словарями.

Теперь идет речь об использовании справочно-информационных инструментов в условиях цифровизации, применения ИИ и нейросетей.

## **7. Составляющая «редактирование»**

Под редактированием подразумевают и авторство, и составление, и собственно редактирование. В современной лексикографии все чаще во всех трех случаях используется английское *editing* – *редактирование*. Составитель в отличие от компилятора, тем не менее, имеет положительную коннотацию в русском языке. Сегодня называть редактированием работу по выработке основной концепции, руководству написанием словаря, составлению или компиляции все чаще вполне справедливо называть редактированием для практики многих лексикографий [33] и практики работы с переводами, в том числе, выполненными при помощи ИИ. Для переводчика редактирование продукта перевода подобно редактированию словаря. При этом в практике перевода имеются предпереводческий анализ, осуществление процесса перевода и набирающий все большие масштабы применения постредактирование.

В лексикографии и в переводоведении имеется термин *критика*, подразумевающий аксиологический (ценностный) аспект. Н.К. Гарбовский, отмечая крайность различия взглядов лингвиста А.А. Реформатского и литератора И.А. Кашкина, считает, что «определение полноценности перевода включает в себя три аксиологических (ценностных) критерия: соответствие текста перевода нормам языка перевода; воспроизведение содержания и стилистики подлинника; возможность утрат и преобразований» [8]. Аксиологический подход к переводу предполагает оценку перевода в целом, так, чтобы был понят смысл оригинала и передан в переводе на хорошем/нормативном понятном переводящем языке с учетом возможных утрат и преобразований, обращая внимание на роль не только переводчика, но и автора текста и его получателя, с сохранением стилистики исходного текста в тексте перевода, как отмечает З.Г. Прошина [23]. Отметим, что А.А. Реформатский и И.А. Кашкин отрицали значение теории перевода А.В. Федорова. А.А. Реформатский считал, что теории перевода не может быть.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

И.А. Кашкин расценивал перевод как искусство. Описанные разногласия, а также факт отрицания теории перевода необходимо знать и строже следовать основам теории перевода по А.В. Федорову [8].

### **8. Составляющая «обучение»**

Об обучении пользованию словарем наиболее серьезно говорили А.А. Любарская, Л.В. Щерба в период расцвета отечественной переводной лексикографии в 30-е годы XX века. В нашей стране ставится вопрос о развитии лексикографической компетенции [10]. Британские специалисты уделяют больше внимания обучению выбору и пользованию словарем, чем в нашей стране [56]. В наших вузах при подготовке филологов и переводчиков преподают курс лексикографии, который касается главным образом одноязычной русской или английской лексикографии [7; 15]. Будущих переводчиков знакомят обычно только с английской лексикографией, в меньшей степени с двуязычной лексикографией и не всегда русской толковой лексикографией и энциклопедиями. Даже пользоваться Википедией необходимо целенаправленно обучать. Из энциклопедий обычно будущим переводчикам известна Британника. Имеющиеся курсы обучения предусматривают некоторые вопросы выбора и развития навыков пользования переводным словарем, развития навыков применения ИИ. В настоящее время в эпоху развитых информационных технологий и цифровизации ставится вопрос об обучении выбору нейросетей и пользования ИИ, формулированию запроса и промта, в частности, например.

Один из важных аспектов обучения – постредактирование продукта перевода. Безусловно, результаты оценивания качества перевода и анализа ошибок – это пища для размышлений преподавателям перевода. Привлекаются положения эрратологии (термин А.Б. Шевнина) [28] и типологии ошибок, которые фундаментально разработаны Н.К. Гарбовским и А.Б. Шевниным [8; 28]. Рассматриваются ошибки на этапах понимания, смыслового перевыражения, языкового и стилистического оформления, ведущие к

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

соответствующим ошибкам в переводе. Е.В. Аликина рассматривает эрратологический аспект в устном последовательном переводе [1].

**Выводы**

Проведенный академический анализ показал, что лексикография расширила свою роль в рамках справочно-информационной науки, решая не только лексикографо-прикладные, но и информационно-познавательные задачи. При этом понятие «перевод» в настоящее время трактуется в науке широко, как профессиональная деятельность, подразумевающая помимо знаний, умений и навыков применения теории перевода (лингвистический аспект), деонтологического аспекта (соблюдения этических принципов) высокий уровень знаний и умений применять справочно-информационные ресурсы для предпереводческого анализа, процесса перевода и постредактирования.

Исходный комплекс идей исследователей последней трети XX века в период «разочарования в идеализации машинного перевода и обращения к основам в отношении переводоведения определяет место переводного словаря/справочно-информационного инструментария через карту – схему структуры переводоведения/прикладного переводоведения». Такое определение оправдано в современный период глобализации многих общественных процессов в мире и технологического прогресса.

Цель словаря / справочно-информационного инструментария переводчика давать качественный с аксиологической точки зрения перевод с ИЯ на ПЯ может быть выполнена тем лучше, чем лучше учтены данные, исключаящие проявления эрратологии, позволяющие демонстрировать уровень компетенции переводчика.

Проведенный анализ получил данные, которые позволяют оптимизировать справочно-информационные инструменты для сельскохозяйственного лингвистического обслуживания, перевода для стран ШОС. Можно сделать вывод, что существующий терминологический и

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

контекстуальный потенциал по сельскохозяйственному переводу (языковая пара русский – английский) послужит основой для дальнейшего развития и интегрирования в соответствующие АРМ, ИПС, программы ИИ для оптимизации технологий применения в лингвистическом обслуживании и обучении по направлению сельскохозяйственного перевода.

### **Заключение**

Для такой международной организации как ШОС сельскохозяйственный перевод, лингвистическое обслуживание следует осуществлять в соответствии с Разделом V Рекомендаций ЮНЕСКО на хорошей теоретической базе и практической основе переводоведения с привлечением соответствующих существующих терминологических баз данных словарей и справочно-информационного потенциала ИТ, организации ИПС, оптимального АРМ, с применением ИИ и нейросетей.

Качественный перевод и лингвистическое обслуживание способствуют выполнению поставленных задач по международному сотрудничеству стран ШОС в области интенсификации сельскохозяйственного производства, внедрению новых технологий и расширению рынков сбыта продукции.

### **Список использованных источников**

1. Аликина, Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода: [Текст]: учебное пособие / Е.В. Аликина. – Москва: Восточная книга, 2010. – 192 с.; ISBN 978-5-7873-0413-8
2. Англо-русский сельскохозяйственный словарь = English-Russian dictionary of agriculture, English-Russian dictionary of agriculture ок. 75000 терминов / [П. А. Адаменко и др.]; Под ред. В. Г. Козловского, Н. Г. Ракипова. – 2-е изд., стер. – Москва: Рус. яз., 1986. – 873,[1] с. : 25 см.; ISBN (В пер.) (В пер.).
3. Англо-русский словарь по переработке и производству сельскохозяйственной продукции М.: Изд-во РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, 2011. 28 с., 1 л. схем.: ил.: 21 см. б.д.
4. Англо-русский словарь по агрономии и агропочвоведению. English-Russian dictionary on Agronomy and Soil Sciences / Т.Н. Фомина. М.: Изд-во РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, 2014. – 77 с. Книга из коллекции РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева – Ветеринария и сельское хозяйство. URL: <https://e.lanbook.com/book/157503> (дата обращения 18.11.2025).
5. Баранов, А.Н. Введение в прикладную лингвистику: [Учеб. пособие] / А.Н. Баранов; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Филол. фак. – 2-е изд., испр. – Москва:

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

УРСС, 2003. – 358 с.: ил.; 22 см. – (Новый лингвистический учебник).; ISBN 5-354-00313-X: 2000.

6. Беляева, Л.Н. и др. Лингвистические ресурсы автоматизированного рабочего места филолога: [монография] / [Беляева Л. Н. и др.]. – СПб.: Инфо-да, 2004. – 181 с.: ил., табл.; 20 см.; ISBN 5-94652-083-0: 300.

7. Вербицкая, М.В. Программа курса лекций «Общая и частная (англоязычная) лексикография» // Вестн.Моск.ун-та. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. №3. С.143–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programma-kursa-lektsiy-obschaya-i-chastnaya-angloyazychnaya-leksikografiya> (дата обращения 18.10.2025).

8. Гарбовский, Н.К. Есть такая наука. А.В. Федоров: теория перевода – специальная дисциплина // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. 2023. Т. 16. № 4. С. 7–43. – DOI: 10.55959/MSU2074-6636-22-2023-16-4-7-43.

9. Герд, А.С. Основы научно-технической лексикографии [Текст]: (Как работать над терминологическим словарем) / А. С. Герд; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л.: ЛГУ, 1986. – 69, [4] с. – Библиогр.: с. 71. – Б. ц.

10. Девель, Л.А. Введение в лексикографию. Выбор словарей. – Санкт-Петербург: изд-во «ЛЕМА», 2005. – 30 с. ISBN 5-98709-006-7.

11. Девель, Л.А. Англо-русский учебный словарь. Лингводидактические проблемы использования в информационном поиске и дистанционном обучении в непрерывном образовании [Текст]: монография / Л. А. Девель. – Санкт-Петербург: КультИнформПресс, 2011. – 135 с.: ил.: 20 см.; ISBN 978-5-8392-0362-4.

12. Карпова, О.М. Изменение современной лексикографической парадигмы в цифровую эпоху (на материале словарей английского языка) // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 2. С. 6–12. – DOI: [10.17308/lic.2022.2/9284](https://doi.org/10.17308/lic.2022.2/9284).

13. Козлов, А.В., Девель, Л.А. Практический словарь делового английского языка. Санкт-Петербург: изд-во «Эрви», 1991. 205 с. ISBN 5-7353-00003-6.

14. Кобрин, Р.Ю. О принципах терминологической работы при создании тезаурусов для информационно-поисковых систем // НТИ, сер.2, № 6 М., 1979. С. 1–9. б.д.

15. Козырев, В.А. Энциклопедия русской лексикографии: в двух томах / В.А. Козырев, В.Д. Черняк; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Словари и словарники. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021, 2021. – 782, [2] с.; ISBN 978-5-8064-3022-0.

16. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (Лингв. аспекты), [На прим. англо-рус. переводов, Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.]. Москва: Высш. школа, 1990. 250 с. ISBN 5-06-001057-0.

17. Крупнов, В.Н. Лексикографические аспекты перевода. М.: URSS, 2018. 208 с. ISBN: 978-5-397-06205-3.

18. Куламихина, И.В., Есмурзаева, Ж.Б., Алипичев, А.Ю. Лингвистические аспекты формирования профессионального самоопределения студентов аграрного вуза: от семантического анализа к речевым стратегиям профориентации // Агроинженерия, 2025. Т. 27. № 5. С. 90–99. URL: <http://doi.org/10.26897/2687-1149-2025-5-90-99> (дата обращения 18.11.2025).

19. Лейчик, В.М. Применение системного подхода для анализа терминосистем // Терминоведение. № 1–2, 1993. М.: Московский лицей, 1993. б.д.

20. Михайлов, М. Параллельные корпуса художественных текстов. Принципы составления и возможности применения в лингвистических и переводческих исследованиях. Тампере: изд-во ун-та Тампере. URL: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67313/951-44-5754-.pdf?sequence=1> (дата обращения 18.11.2025).

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

21. Мишустин призвал ШОС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/25653553> (дата обращения 18.11.2025).
22. Моисеенко, Г. Практический справочник переводчика и редактора Переводческие ресурсы URL: [study-english.info](http://study-english.info) (дата обращения 18.11.2025).
23. Прошина, З.Г. Теория перевода. 4-е изд. М.: Юрайт, 2025. 320 с. URL: <https://urait.ru/bcode/565609> (дата обращения: 25.11.2025).
24. Рекомендации ЮНЕСКО «О юридической охране прав переводчиков и переводов и практических средствах улучшения положения переводчиков» URL: <https://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles/legal/unesco.html> (дата обращения 18.11.2025).
25. Сельскохозяйственный энциклопедический словарь / Гл. ред. В. К. Месяц. М.: Сов. энциклопедия, 1989. 656 с. б.д.
26. Сергеева, Н.А., Алипичев, А.Ю. Двухязычная база терминологических эквивалентов названий структурных единиц, направлений и профилей подготовки ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева. Свидетельство о регистрации базы данных RU 2025622344, 28.05.2025. Заявка № 2025621817 от 12.05.2025.
27. Соснина, Е.П. Введение в прикладную лингвистику: 2-е изд., Ульяновск: УлГТУ, 2012. 110 с. ISBN 978-5-9795-1018-7
28. Шевнин, А.Б. Переводческая эрратология: теория и практика. / А.Б. Шевнин; Уральский гуманитарный ин-т. – Екатеринбург: Изд-во УрГИ, 2010. – 138 с. ISBN 978-5-93053-144-2.
29. Abdullahi, M.B., Shehu, I.S., Sani, Y.M. A Multilingual Translation System for Enhancing Agricultural e-Extension Services Delivery. Minna (Nigeria): ICTA 2016. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-1830/Paper93.pdf> (accessed on 18.11.2025).
30. Agriculture: A Glossary of Terms, Programs, and Laws. Congressional Research Service ~ The Library of Congress, 2005. 282 p. URL: [vk.com](http://vk.com) Глоссарии, словари (accessed on 25.11.2025).
31. Agriculture Dictionary. URL: <https://agrifair.in/> (accessed on 25.11.2025).
32. Agropedia. URL: <https://theagropedia.com/> (accessed on 25.11.2025).
33. Atkins, B. T. S., Kilgariff A, Rundell M. Lexikom — Training Workshop in Lexikography and Lexikal Computing. Course Notes. The Lexikography Masterclass. – Brno: 2009. – 287 p. б.д.
34. Atkins, B. T. S. Varantola, K. Monitoring dictionary use // Practical lexicography. A reader / T. Fontanelle. Oxford, 2008. P.337-371. ISBN 978-0-19-929233-2 (hb); ISBN 978-0-19-929234-9 (pb).
35. Burkhonova G.M. Translation Theory of Agricultural Terms // Eurasian Research Bulletin, 2022. V.14. November/ URL: <https://geniusjournals.org/index.php/erb/article/view/2668/2278> (accessed on 25.11.2025).
36. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. –506 p. ISBN 0 521 82348 X hardback.
37. FAO. Multilingual Agricultural Thesaurus. Rome: Food and Agriculture Organization of the UN. 2023. URL: <https://archive.org/details/agrovocmultiling0000unseg8m8> (accessed on 23.11.2025).
38. Glossary of agriculture. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Glossary\\_of\\_agriculture](https://en.wikipedia.org/wiki/Glossary_of_agriculture) (accessed on 23.11.2025).
39. Holmes, J.S. The name and nature of translation studies (1972) // Papers on Literary Translation and Translation Studies / J.S. Holmes. –Amsterdam, 1988. – P.66-88. 3d ed. 2005. ISBN 90-6203-739-9.
40. Ison, R. Illustrations in dictionaries // The Dictionary and the Language Learner. Papers from the EURALEX Seminar at the University of Leeds, 1-3 April 1985 / A.P. Cowie. (Lexicographica. Series Maior, 17). – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1987. –P. 193-212. ISBN 3484309172.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

41. Johnson S. The plan of a dictionary of the English language // *Lexicography: Critical Concepts. Volume 1. Dictionaries, compilers, critics, and users.* / R.R.K. Hartmann. – London; New York: Routledge, Taylor&Francis Group. 2003. – P. 29-45. ISBN 0-414-25366-7 (Volume 1).
42. Kilgariff, A. Rychly, P. Smrž, P. Tugwell, D. The Sketch Engine» // *Practical lexicography. A Reader.* / T. Fontenelle. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – P. 297-307. ISBN 978-0-19-929233-2 (hb); ISBN 978-0-19-929234-9 (pb).
43. McArthur, Th. *Worlds of Reference.* /Th. McArthur. –Cambridge: Cambridge University Press, 1986. – 244 p. ISBN 0521314038; 9780521314039.
44. Menike, A. M. L. N. A. Hansani, J. A. M. Translation Techniques Adopted in Translating Agricultural Terms with Special Reference to the Performance Report 2018 Published by the Department of Agriculture. 1<sup>st</sup> International Conference on Social Sciences and Languages URL: [https://www.researchgate.net/publication/367167025\\_](https://www.researchgate.net/publication/367167025_) (accessed on 25.11.2025).
45. Munday J. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications.* London; New York: Routledge, 2008. P.9-15. ISBN 9780203869734 (accessed on 25.11.2025).
46. Nesi, H. How learners of English as foreign language read and interpret dictionary entries). – Tübingen: Max Niemeyer Verlag. URL: <http://www.degruyter.com/viewbooktoc/product/51001> (accessed on 25.11.2025).
47. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* /ed. M. Baker, G. Saldanha. 3d ed. – London, New York: Taylor and Francis Group, 2021. – 900 p. ISBN 9781032088709.
48. Pym A. *Method in Translation History.* London: Routledge. 2014 234 p. ISBN 9781315760049 DOI <https://doi.org/10.4324/9781315760049> Глава 1. Аграрный.
49. Samandarova, G.I. Agricultural Terminology Translation // *International Journal of Artificial Intelligence. American Academic Publishers.* 2025. V.5.Issue 2. URL: <https://inlibrary.uz/index.php/ijai/article/view/70814> (accessed on 25.11.2025).
50. Snell-Hornby M. *Translation Studies: Integrated Approach.* 2006. ISBN 97890 27286215 (eb) URL: [https://books.google.ru/books?id=KTNuI\\_zvsxcgC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ru/books?id=KTNuI_zvsxcgC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false) (accessed on 25.11.2025).
51. *Text Corpora and Multilingual Lexicography* / Ed. W. Teubert. – Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamin Publ., 2007. – 159 p. ISBN 978 90 272 2238 1 (Hb; alk. paper) URL: [https://dl.libcats.org/genesis/386000/46c03faa5c90c9f44af6fef9a0ab033a/as/\[Wolfgang\\_Teubert\]\\_Text\\_Corpora\\_and\\_Multilingual\\_L\(libcats.org\).pdf](https://dl.libcats.org/genesis/386000/46c03faa5c90c9f44af6fef9a0ab033a/as/[Wolfgang_Teubert]_Text_Corpora_and_Multilingual_L(libcats.org).pdf) (accessed on 25.11.2025).
52. Top Agriculture Glossary- Definitions You Should Know. 2023. URL: <https://www.tractorjunction.com/> (accessed on 25.11.2025).
53. Toury, G. *Descriptive Translation Studies and Beyond.* –Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamin Publ., 1995. – 197 p. ISBN 9789027221452.
54. UN Glossaries (MULTI) United Nations URL: <https://glossarissimo.wordpress.com/2020/11/23/multi-un-interpreters-glossaries-united-nations/> (accessed on 25.11.2025).
55. Wells. J.C. *Longman Pronunciation Dictionary.* 3d ed. – Harlow: Pearson Ed., ltd, 2008. – 922 p. ISBN 1405881178, 9781405881173.
56. Wright, J.J. *Dictionaries.* – Oxford: Oxford University Press, 1998. –184 p. ISBN 0-19-437219-7.

**Корпусные ресурсы**

57. **НКРЯ Национальный корпус русского языка** с параллельными корпусами для разных языков, в том числе для болгарского, чешского, эстонского, румынского и словенского. URL: [ruscorpora.ru](http://ruscorpora.ru) (дата обращения 18.11.2025).
58. Корпуса английского языка. URL: <https://www.english-corpora.org/> (accessed on 25.11.2025).
59. Chemnitz German-English Translation Corpus немецко-английский URL: <http://www.tuhemnitz.de/phil/InternetGrammar/> (accessed on 25.11.2025).

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

60. EUROPARL открытый корпус Европарламента на 11 языках. URL: <http://www.isi.edu/~koehn/publications/europarl/> (accessed on 25.11.2025).

61. ENPC: English-Norwegian Parallel Corpus URL: <https://www.hf.uio.no/> (accessed on 25.11.2025).

### 1.3. Английские пословицы сельскохозяйственной тематики: лингвосемантический и переводческий анализ

*Команова Алла Юрьевна,  
канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

*Винья-Тальянти Яконо,  
старший преподаватель кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

#### **Введение**

Фразеологизмы занимают особое место в языке, представляя собой устойчивые словосочетания, которые не только восполняют пробелы в лексическом строе, но и становятся носителями историко-культурных ценностей народа. Это лингвистическое явление служит важным инструментом коммуникации, обеспечивая выражение мыслей с глубиной и экспрессией, недостижимыми отдельными словами. Фразеологизмы обладают сложной структурой семантики, включающей различные слои значений – денотативные, сигнификативные и коннотативные семемы [5, 6].

Денотативно-сигнификативная семема фразеологизма отражает предметную и понятийную стороны значения. Денотат-1 – это буквальное значение компонентов фразеологической единицы, описывающее конкретные объекты, действия или состояния. Денотат-2, в отличие от первого, представляет собой переосмысленное, абстрактное выражение, которое позволяет фразеологизму иметь переносное, метафорическое значение, тем самым раскрывая многоплановость смысла. Коннотативная семема формируется на базе ассоциативных и стилистических особенностей, включая экспрессивность, эмоциональную окраску, оценку и образность, которые придают фразеологизмам уникальность и выразительность [8].

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Процесс изменения значения фразеологизмов называется переосмыслением, которое бывает двух типов – простое и сложное. Простое переосмысление основывается преимущественно на метафорическом переносе, гиперболе и эвфемизме. К примеру, пословица *Don't make a mountain out of a molehill* – это гиперболическая метафора, служащая преувеличением мелкого недостатка. Аналогично, пословица *A rotten apple spoils the barrel* представляет собой эвфемистическое выражение, скрывающее более резкие оценки в отношении человека или явления. Простое переосмысление приводит к переносам названий на основе сходства между объектами или ситуациями, что часто возникает в метафорах, гиперболах и эвфемизмах.

Сложное переосмысление представляет собой более многоуровневое явление, которое связано с немотивированными значениями, не имеющими очевидной связи с буквальным значением компонентов фразеологизма. Часто данное переосмысление предполагает наличие метонимических переносов, когда значение переносится по смежности, а также двойных метафоро-метонимических конструкций. Сложное переосмысление может включать в себя экстралингвистические факторы, такие как культурный контекст, исторические события или авторские индивидуальные обороты, которые со временем становятся широко употребляемыми и закрепляются в языке. Например, некоторые фразеологизмы проходят через стадию редупликации – повторного общеупотребительного переосмысления, что усиливает их экспрессивность и семантическую глубину.

Важным этапом в изучении фразеологизмов является предложенная швейцарским лингвистом Шарлем Балли классификация по семантическому принципу. Изначально ученый разграничивал четыре группы словосочетаний:

- 1) свободные словосочетания;
- 2) привычные словосочетания;
- 3) фразеологические ряды;
- 4) фразеологические единства.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Со временем его классификация была упрощена до двух основных категорий – свободных сочетаний и фразеологических единств – с опорой на степень устойчивости компонентов. Свободные сочетания характеризуются полной вариативностью и отсутствием фиксированного значения, а фразеологические единства представляют собой устойчивые выражения, компоненты которых утратили самостоятельное значение и воспринимаются как неделимые [1, 12, 13].

Развивая теорию Ш. Балли, академик В.В. Виноградов разработал классификацию, состоящую из трех типов фразеологических единиц, которой мы будем следовать в рамках данного исследования:

1) фразеологические сращения (или идиомы) – немотивированные и семантически неделимые выражения, значение которых нельзя вывести из составляющих слов;

2) фразеологические единства, имеющие мотивированное переносное значение, допускающие разрыв в структуре (замену одного компонента), тем самым являясь более гибкими в употреблении;

3) фразеологические сочетания, в которых один компонент обладает фразеологически связанным, а другой свободным значением [3].

Существует еще несколько классификаций ФЕ, авторами которых являются Н.М. Шанский, Ю.А. Гвоздарёв и др., в основе которых лежит принцип семантической неразложимости, предложенный В.В. Виноградовым. Н.М. Шанский добавляет еще один тип – фразеологические выражения, представляющие собой устойчивые в своем составе и употреблении обороты, которые не только являются семантически членимыми, но и состоят целиком из слов со свободным значением [4, 11].

Структурно фразеологические единицы делятся на номинативные и коммуникативные. Номинативные включают субстантивные, адъективные, адвербиальные и глагольные конструкции, служащие для обозначения предметов, признаков, обстоятельств и действий. Коммуникативные – это, как

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

правило, пословицы, поговорки и окказиональные выражения, которые организованы по структуре как предложения (например, *A black hen lays a white egg*). В англоязычной лингвистике для фразеологических единиц приняты термины *set-expressions* и *idioms*, которые отражают устойчивость и смысловую неделимость. Примером может послужить выражение *Neither fish nor flesh*, которое описывает человека или явление, не вызывающего никаких эмоциональных проявлений, и не имеет точного однословного синонима, что иллюстрирует семантическую уникальность некоторых фразеологизмов.

Далее рассмотрим типы фразеологических соответствий в переводе, которые играют ключевую роль в точной и образной передаче смысла оригинального текста. Существуют три основных типа таких соответствий:

- 1) фразеологические эквиваленты;
- 2) фразеологические аналоги;
- 3) калькирование.

Каждый из данных типов имеет свои особенности, преимущества и ограничения, что определяет их использование в практике перевода [2, 7, 9, 10].

Первый тип соответствий – фразеологические эквиваленты – подразумевает полное совпадение всех значений и образов между исходным и переводным выражением. В таких случаях в языке перевода уже существует устойчивое выражение, полностью передающее смысл оригинала. Примером служит пословица *The dogs bark, but the caravan goes on* и ее русская версия *Собака лает, караван идет*. Эквиваленты часто встречаются среди интернациональных фразеологизмов, заимствованных из древних языков, таких как латинский или греческий, например, английское *to cry wolf* и русское *Кричать «Волк!»*. Этимология выражения *to cry wolf* восходит к басне Эзопа «Мальчик, который кричал «Волк!», в которой пастух неоднократно поднимал ложную тревогу, и ему перестали верить, когда волк действительно напал на стадо.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Однако следует учитывать, что даже у таких совпадений иногда происходят расхождения в значении, что создает так называемых «ложных друзей переводчика».

Второй тип соответствий – фразеологические аналоги – предполагает передачу того же переносного значения, но с использованием другого образа в языке перевода. Такой метод применяется, когда прямой эквивалент отсутствует. Примером может послужить пословица *A bird in the hand is worth two in the bush*, которая на русском звучит как *Лучше синица в руках, чем журавль в небе*. При использовании фразеологических аналогов также важно сохранять эмоциональную и стилистическую окраску выражения, поскольку смысл может искажаться при изменении этих компонентов. Например, английское выражение *The grass is always greener on the other side* описывает склонность видеть чужую жизнь как более привлекательную или идеальную, упуская из виду преимущества собственной, а также содержит негативный оттенок, ссылающийся к зависти, тогда как русский аналог *Хорошо там, где нас нет* представляет собой нейтральное высказывание. Кроме того, стилистические различия играют важную роль при переводе фразеологизмов: разговорное выражение *Черного кобеля не отмоешь добела* не подходит для перевода литературной английской идиомы *Can the leopard change his spots?*

Третий тип соответствий – калькирование – означает буквальный, дословный перевод образного выражения оригинала. Преимущество кальки состоит в сохранении изобразительного строя и образности оригинала, что особенно ценно в художественном переводе. Калькирование позволяет также передать сложные метафорические конструкции, которые сложно выразить иными средствами. Например, английское выражение *It is raining cats and dogs* обычно переводится как *Льет как из ведра*, но при литературном использовании с игрой слов переводчик может сохранить оригинальный образ, добавив пояснения, например: *...с неба сыпались кошки и собаки, и один маленький щенок упал мне на страницу с отсылкой на этимологию*

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

фразеологизма. Иногда калькирование предпочитают даже при наличии эквивалента, как в случае с русской пословицей *Соловья баснями не кормят* и английским аналогом *Fine words butter no parsnip*, где переводчики могут выбрать кальку *Nightingales are not fed on fairy-tales*.

Таким образом, выбор типа фразеологического соответствия в переводе зависит от множества факторов: наличия эквивалентов и аналогов в языке перевода, точности передачи смыслового и эмоционального содержания, стилистической и национальной специфики. Фразеологические эквиваленты обеспечивают максимальную степень совпадения с оригиналом, но встречаются ограниченно. Фразеологические аналоги расширяют возможности перевода через адаптацию образов, сохраняя основные значения. Калькирование же сохраняет оригинальную образность, что важно в художественной литературе и при передаче сложных метафор.

Эти три типа соответствий позволяют переводчику эффективно и адекватно передавать образные фразеологические единицы, учитывая культурные и языковые особенности, что делает перевод живым и понятным для читателя исходного языка. Такой подход помогает сохранить глубину и яркость фразеологизмов, справляясь с различиями в языковом и культурном контексте.

Все вышеперечисленные методы составляют основу перевода образной фразеологии и являются важным инструментом для любого переводчика, работающего как с художественными текстами, так и с фольклорными материалами. Данные методы обеспечивают баланс между точностью передачи и адаптацией, что крайне важно для успешного и выразительного перевода.

Таким образом, фразеологизмы выполняют важную функцию в обогащении лексической системы языка, поддерживая ее непрерывное развитие. Они отражают историко-культурные особенности языкового сообщества и находят практическое применение в различных сферах жизни – от повседневного общения до литературного и профессионального стилей.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Благодаря сочетанию культурного наследия, лингвистической устойчивости и экспрессивности, фразеологизмы остаются перспективным объектом лингвистических исследований и незаменимым средством в многогранной человеческой коммуникации. Изучение фразеологизмов открывает глубокое понимание взаимодействия языка и культуры, расширяет представления о семантике и выразительных средствах, а также способствует более точному и образному выражению мыслей в речи. Такие единицы продолжают служить своеобразным мостом между историей народа и современным языковым сознанием.

### **Описание и анализ миникорпуса**

Материалом исследования послужил миникорпус, в который были включены 204 английские пословицы сельскохозяйственной тематики, тщательно подобранные из трех основных источников:

1) «Англо-русский словарь цитат, пословиц, поговорок и идиом», доступный на онлайн-агрегаторе словарей и энциклопедий Academic.ru ([https://aphorisms\\_en\\_ru.academic.ru/](https://aphorisms_en_ru.academic.ru/));

2) тематический урок по пословицам и поговоркам онлайн-школы английского языка Sherwood School ([http://sherwoodschool.ru/en/lessons1/english/english\\_proverbs\\_and\\_sayings/](http://sherwoodschool.ru/en/lessons1/english/english_proverbs_and_sayings/));

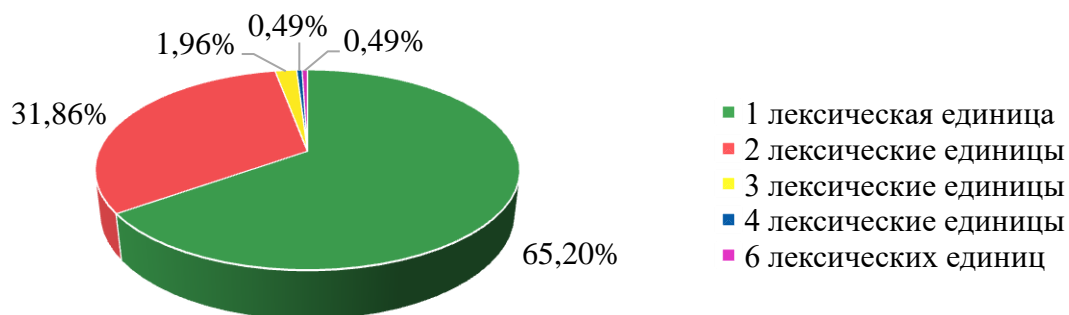
3) список 680 английских пословиц, размещенный на сайте Phrase Finder (<https://www.phrases.org.uk/meanings/proverbs.html>).

Следует отметить, что переводческие эквиваленты представлены только на первом из этих трех ресурсов. В миникорпус вошли все фразеологические единицы (ФЕ), которые соответствовали двум основным критериям отбора: во-первых, в пословицах наблюдалось наличие поучительного характера, который является ключевым элементом, отличающим пословицы от других видов фразеологизмов; во-вторых, в исследуемых пословицах отмечалось присутствие сельскохозяйственных терминов, т.е. лексических единиц, связанных с сельским хозяйством и смежными областями человеческой деятельности,

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

такими как продовольствие и ветеринария, а также с наблюдениями о сезонности и погодных условиях. Таким образом, были идентифицированы 204 английские пословицы сельскохозяйственной тематики, из которых 165 – из «Англо-русского словаря цитат, пословиц, поговорок и идиом», 22 – с тематического урока Sherwood School, 17 – с сайта Phrase Finder.

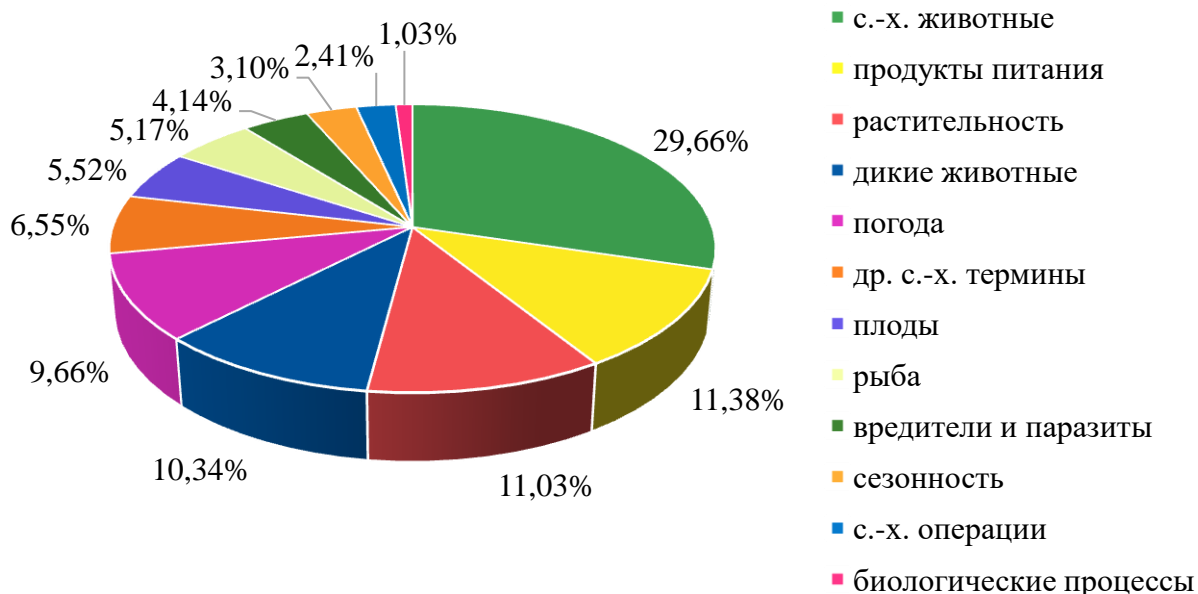
Подавляющее большинство исследуемых пословиц (133 ФЕ или 65,20 %) содержит всего 1 лексическую единицу, которую можно отнести к сельскохозяйственной сфере. Однако, во многих других пословицах насчитываются по 2 (65 ФЕ или 31,86 %), 3 (4 ФЕ или 1,96 %), 4 или даже 6 терминологических единиц (по 1 ФЕ или 0,49 %), как показано на рисунке 1.



**Рисунок 1. Распределение пословиц по количеству содержащихся в них сельскохозяйственных терминов**

В ходе анализа содержащихся в миникорпусе английских пословиц были выявлены 290 сельскохозяйственных терминов. В целях систематизации и дальнейшего анализа миникорпуса данные термины были сгруппированы в 12 укрупненные категории: растительность (32 ед.), плоды (16 ед.), продукты питания (33 ед.), сельскохозяйственные животные (86 ед.), дикие животные (30 ед.), рыба (15 ед.), вредители и паразиты (12 ед.), сезонность (9 ед.), погодные условия (28 ед.), биологические процессы (3 ед.), сельскохозяйственные операции (7), другие сельскохозяйственные термины (19 ед.). Их процентные соотношения представлены на рисунке 2.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**



**Рисунок 2. Классификация содержащихся в исследуемых пословицах сельскохозяйственных терминов**

В таблице 1 представлен полный список сельскохозяйственных терминов, входящих в состав анализируемых пословиц.

В категории «Растительность» распространены как общие термины – например, *tree* (8 ед.), *grass* (3 ед.), *bush* (3 ед.), *moss* (1 ед.), *herb* (1 ед.), так и отдельные виды растений – например, *oak* (4 ед.), *reed* (1 ед.), *rose* (3 ед.), *pear* (1 ед.), *walnut* (1 ед.).

В категории «Плоды» самой распространенной терминологической единицей оказалось слово *apple*, которое присутствует в 4 ФЕ. Второе и третье места занимают общие термины *fruit* и *nut* с 3 и 2 ФЕ, соответственно.

Среди терминов, относящихся к категории «Продукты питания», наблюдается преобладание продуктов животного происхождения по сравнению с продуктами из растительного сырья (18 и 12 ед., соответственно), а также присутствие кондитерских изделий (*cake*, 1 ед.; *pudding*, 2 ед.). Среди продуктов животноводства первое место занимают яйца (*egg*, 8 ед.), затем мед (*honey*, 4 ед.), мясо (*flesh* и *meat*, 2 и 1 ед., соответственно), молоко (*milk*, 2 ед.), сливки

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

(*cream*, 1 ед.). Самым распространенным растительным продуктом является вино (*wine*, 5 ед.), которое в ФЕ встречается чаще, чем хлеб (*bread*, 4 ед.).

**Таблица 1. Сельскохозяйственные термины, входящие в состав английских пословиц**

<b>Растительность – 32</b>		<b>Плоды – 16</b>		<b>Продукты питания – 33</b>	
Bush – 3	Reed – 2	Acorn – 1	Lemon – 1	Bread – 4	Cream – 1
Flower – 1	Rose – 3	Apple – 4	Nut – 2	Egg – 8	Pudding – 2
Grass – 3	Rush – 1	Bean – 1	Parsley – 1	Flesh – 2	Cake – 1
Herb – 1	Tree – 8	Fruit – 3	Parsnip – 1	Meat – 1	Vinegar – 1
Moss – 1	Twig – 1	Kernel – 1	Turnip – 1	Honey – 4	Wine – 5
Oak – 4	Walnut – 1			Malt – 1	Lemonade – 1
Pear – 1	Weed – 2			Milk – 2	
<b>С.-х. животные – 86</b>		<b>Дикие животные – 30</b>		<b>Рыба – 15</b>	
Ass – 8	Hen – 4	Bird – 10	Nightingale – 1	Fish – 14	Pike – 1
Bee – 2	Horse – 11	Camel – 3	Rabbit – 1		
Calf – 2	Hound – 1	Fox – 2	Swallow – 1		
Cat – 10	Lamb – 2	Hare – 4	Swan – 1		
Chick – 1	Mare – 2	Lark – 1	Wolf – 2		
Chicken – 2	Ox – 3	Lion – 4			
Cock – 2	Pig – 1				
Cow – 4	Pigeon – 1				
Dog – 20	Sheep – 1				
Gander – 1	Sow – 2				
Goose – 3	Swine – 1				
Gosling – 1	Wether – 1				
<b>Вредители и паразиты – 12</b>		<b>Сезонность – 9</b>		<b>Погодные условия – 28</b>	
Flea – 1	Mole – 1	Season – 1	March – 2	Calm – 1	Rainbow – 1
Fly – 1	Mouse – 6	Summer – 2	April – 1	Cloud – 3	Red sky – 2
Hornet – 1	Worm – 1	Winter – 1	May – 2	Fair weather – 1	Shower – 1
				1	Storm – 2
				Lightning – 1	Sun – 3
				Mist – 1	Sunshine – 1
				Pour – 1	Wind 3
				Rain – 6	
<b>Биол. процессы – 3</b>		<b>С.-х. операции – 7</b>		<b>Др. с.-х. термины – 19</b>	
Bloom – 1	Rotten – 1	To plant – 3	To sow – 1	Chaff – 1	Mud – 1
Ripe – 1		To reap – 1	To weed – 1	Fence – 1	Plough – 1
		To seed – 1		Garden – 2	Seed – 1
				Grist – 1	Shepherd – 2
				Hay – 1	Stable – 1
				Hedge – 1	Straw – 2
				Mill – 2	Wool – 2
<b>ВСЕГО – 290</b>					

В категории «Сельскохозяйственные животные» самые распространенные термины – это названия животных, которые с давних времен стали для человека больше, чем простыми помощниками при ведении сельскохозяйственной

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

деятельности, а настоящими верными друзьями: собака, лошадь, кот. Итак, в исследуемом миникорпусе слово *dog* встречается 20 раз, в то время как в одной пословице используется термин *hound*. Лошадь упоминается в 13 разных ФЕ (*horse*, 11 ед.; *mare*, 2 ед.), а кот (*cat*) – в 10 ФЕ. Среди остальных сельскохозяйственных животных встречаются по 9 раз термины, обозначающие КРС (*cow*, 4 ед.; *ox*, 3 ед.; *calf*, 2 ед.) и кур (*hen*, 4 ед.; *cock*, 2 ед.; *chicken*, 2 ед.; *chick*, 1 ед.), 8 раз – ослы (*ass*), 5 раз – гуси (*goose*, 3 ед.; *gosling*, 1 ед.; *gander*, 1 ед.), по 4 раза – свиньи (*sow*, 2 ед.; *pig*, 1 ед.; *swine*, 1 ед.) и овцы (*sheep*, 1 ед.; *wether*, 1 ед.; *lamb*, 2 ед.).

Самым распространенным термином в категории «Дикие животные» является слово *bird*, которое встречается в 10 ФЕ. Также представлены отдельные виды птиц – жаворонок (*lark*), соловей (*nightingale*), ласточка (*swallow*), лебедь (*swan*) по 1 ФЕ. Среди остальных диких животных присутствуют представители семейства Зайцевых, за которыми традиционно охотились (*hare*, 4 ед.; *rabbit*, 1 ед.), а также хищники, представляющие собой особую угрозу для сельскохозяйственных животных – лиса (*fox*, 2 ед.) и волк (*wolf*, 2 ед.). Также к этой категории относятся два вида «экзотических» животных – лев (*lion*, 4 ед.) и верблюд (*camel*, 3 ед.); чаще всего, они упоминаются в пословицах, являющихся в свою очередь переводами библейских афоризмов или латинских и древнегреческих фразеологизмов.

В категорию «Рыба» помимо общего термина *fish* (14 ед.) входит еще название одного отдельного вида – щука (*pike*, 1 ед.).

Слово *mouse*, самое распространенное в категории «Вредители и паразиты», входит в состав 6 ФЕ. Следует отметить, что в большинстве этих единиц данный термин используется вместе со словом *cat*, что напоминает об изначальном одомашнивании кота в качестве помощника при борьбе с данными вредителями.

К категории «Сезонность» относятся само слово *season* (1 ед.), два отдельных времени года – *summer* (2 ед.) и *winter* (1 ед.), а также названия

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

весенних месяцев – *March* (2 ед.), *April* (1 ед.), *May* (2 ед.). Именно эти три месяца являются ключевыми для ведения сельского хозяйства, поскольку от погоды во время посева и на ранних этапах развития растений во многом зависит урожай культур.

Внутри категории «Погодные условия» наблюдается преобладание неблагоприятных метеорологических явлений, на которые приходится 21 ФЕ из 28: дождь (*rain*, 6 ед.; *shower*, 1 ед.; *pour*, 1 ед.), пасмурная погода (*cloud*, 3 ед.), туман (*mist*, 1 ед.), шторм (*storm*, 2 ед.; *lightning*, 1 ед.), ветер (*wind*, 3 ед.). С другой стороны, хорошая погода упоминается 6 раз (*sun*, 3 ед.; *sunshine*, 1 ед.; *fair weather*, 1 ед.; *calm*, 1 ед.).

К категории «Биологические процессы» относятся всего 3 лексические единицы, используемые по 1 разу: глагол *to bloom*, прилагательные *ripe* и *rotten*.

В категорию «Сельскохозяйственные операции» входят 5 глаголов: *to plant* (3 ед.), *to reap*, *to seed*, *to sow*, *to weed* (по 1 ед.).

Категория «Другие сельскохозяйственные термины» включает в себя широкий спектр разнообразных терминов: общие термины (*garden*, 2 ед.; *mud*, 1 ед.; *seed*, 1 ед.), узкоспециализированные термины (*chaff*, 1 ед.; *fence*, 1 ед.; *grist*, 1 ед.; *hay*, 1 ед.; *hedge*, 1 ед.; *plough*, 1 ед.; *straw*, 1 ед.), помещения (*mill*, 1 ед.; *stable*, 1 ед.), профессии (*shepherd*, 1 ед.).

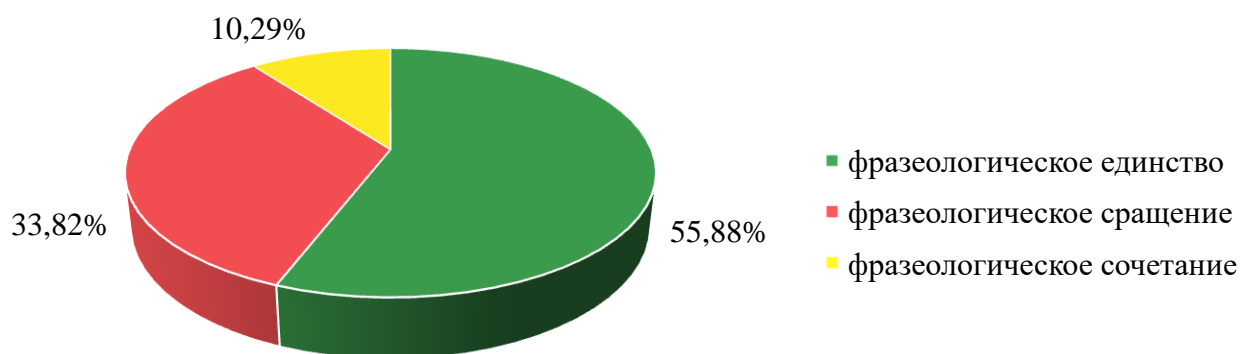


Рисунок 3. Типы фразеологизмов по степени спаянности компонентов

В ходе анализа пословиц сельскохозяйственной тематики можно сделать вывод, что большая часть фразеологизмов представлена фразеологическим

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

единством (55,88%). Такой результат обусловлен тем, что значение ФЕ мотивировано переносными значениями отдельных компонентов, образуя целостный, неделимый оборот с сохранением семантической раздельности слов. Например, пословица *A rolling stone gathers no moss* представляет собой фразеологическое единство, где значение мотивировано переносными смыслами компонентов: камень, который катится (не стоит на месте), не собирает мох (не накапливает обременения или проблемы). Семантика целостна и образна – подчеркивает преимущество движения и перемен над застойностью, побуждая к активности, чтобы избежать неблагоприятных факторов вроде лени или неудач. В отличие от сращений, мотивация ясна через метафору природы, делая оборот устойчивым в речи.

На втором месте по частотности употребления среди пословиц сельскохозяйственной тематики находятся фразеологические сращения. Фразеологизмы данного типа часто формируются на основе устаревших или диалектных реалий, где исходный смысл полностью утрачивается, а слова «срастаются» в неделимую идиоматическую единицу с непредсказуемым значением. Примером может послужить английская пословица *Don't cast your pearl before swine*, которая имеет библейское происхождение и восходит к высказыванию Иисуса о том, что не следует бросать жемчуг перед свиньями, которые могут его растоптать. В данном контексте «жемчуг» является символом святости, мудрости и духовных ценностей, а «свиньи» олицетворяют людей, не способных их понять и оценить, поэтому обращение к ним с такими дарами может быть напрасным или опасным.

Фразеологические сочетание, которые представляют всего 10,29% исследуемых пословиц, сохраняют раздельное, полностью мотивированное значение компонентов и включают в себя один связанный элемент (*Dumb dogs are dangerous, Everything is good in its season*) при относительной свободе остальных слов. Такой результат обусловлен тем, что пословицы чаще всего представлены максимально семантически целостно и афористично: смысл

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

обычно неделим и неразложим на отдельно толкуемые части, поэтому такого типа ФЕ чаще всего представлены фразеологическими единствами или сращениями.

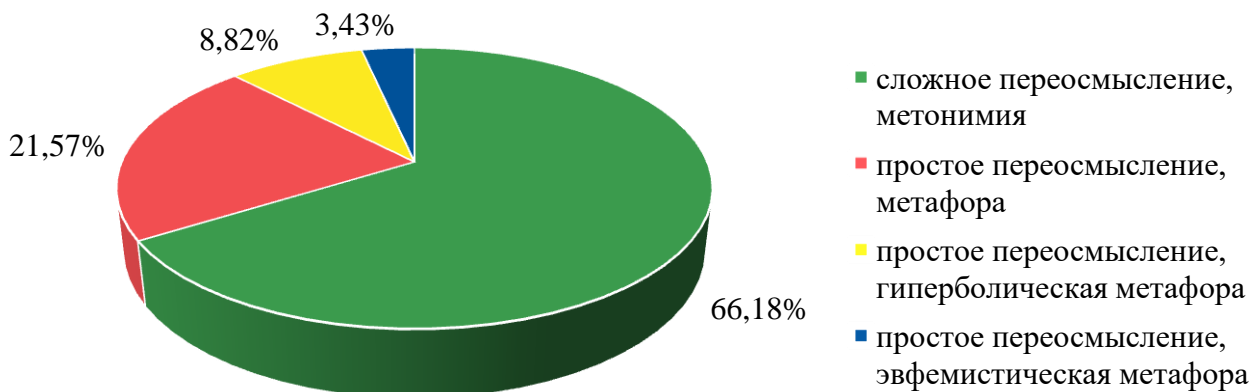


Рисунок 4. Типы переосмысления фразеологизмов

В результате проведенного исследования, можно сделать вывод, что сложное метонимическое переосмысление является наиболее часто встречающимся типом среди пословиц сельскохозяйственной тематики (66,18 %). Сложное метонимическое переосмысление часто встречается в пословицах, поскольку сама природа пословицы требует краткости и высокой информационной плотности. Пословица должна представить те или иные явления, жизненный опыт в как можно более лаконичном виде, а метонимия часто позволяет одним понятием обозначать целый комплекс явлений. Примером в данном случае может послужить пословица *Let sleeping dogs lie*, где *dogs* метонимически обозначают не конкретных животных, а потенциальные конфликты, опасные темы или людей, которые могут доставить неприятности. *Sleeping dogs* символизируют уже утихший конфликт или проблему, глагол *lie* представляет состояние покоя, а весь образ заменяет собой ситуацию, когда лучше не возвращаться к старым обидам или спорным вопросам. Метонимия проявляется в том, что часть жизненной сцены (собака как источник шума и агрессии) представляется в виде ситуации межличностного конфликта. Таким образом, в данной пословице языковая и культурная ассоциация настолько устойчива, что выражение воспринимается

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

как совет: не трогай то, что уже перестало причинять вред, иначе есть риск спровоцировать проблему.

Далее рассмотрим простое метафорическое переосмысление, которое составляет 21,57 % пословиц сельскохозяйственной тематики. Простое метафорическое переосмысление довольно часто встречается в пословицах, именно такой вид переосмысления придает пословице ёмкий, наглядный образ при минимуме языковых средств. Метафора позволяет обозначить то или иное явление через призму ситуации, более конкретной и применимой для пословицы. Простая метафора опирается на базовые, общекультурные ассоциации (природа, животные, растения), поэтому легко воспринимается реципиентами и не вызывает проблем в понимании контекста той или иной ситуации. Кроме того, метафора выполняет в пословицах не только выразительную, но и познавательную и жанрообразующую функции: через образ человек осваивает абстрактные понятия (время, характер, судьба) и превращает жизненные наблюдения в устойчивую речевую формулу.

Примером простого метафорического переосмысления может послужить пословица *When the cat's away, the mice will play*. Кот в данном случае метафорически представляет контролирующую фигуру (начальника, родителя, учителя), а мыши – подчинённых или детей; как только «кот» исчезает, «мыши» начинают шалить. В данном случае мы наблюдаем прямой и прозрачный перенос: поведение животных служит простой метафорой человеческой склонности нарушать правила при отсутствии контроля.

Важным моментом также является наличие гиперболы и эвфемизмов в английских пословицах сельскохозяйственной тематики, которые также встречаются помимо простого метафорического переосмысления. Эвфемистическая метафора представляет всего 3,43 % пословиц сельскохозяйственной тематики. Данный вид хорошо иллюстрирует пословица *You can take a horse to water, but you cannot make it drink*. В данном случае прямое упоминание человека, которого невозможно заставить что-либо сделать,

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

заменено образной сценой с животным: лошадь олицетворяет адресата воздействия, вода – возможность или благо, а отказ пить – отказ воспользоваться советом или помощью. Метафора является эвфемистической, потому что смягчает оценку упрямства или пассивности человека: вместо прямого упрека используется нейтральный, почти сказочный образ, позволяющий выразить критику в более деликатной форме.

Примером гиперболической метафорической пословицы сельскохозяйственной тематики (8,82 %) может послужить *Kill two birds with one stone*. В данном случае мы видим, что ситуация намеренно преувеличена: одно действие (один «камень») представлен настолько действенным, что позволяет «убить двух птиц сразу», что в реальной жизни маловероятно. Мы также можем отметить, что гипербола усиливает метафору рационального поступка: выражение означает «одним усилием решить два разных дела» и подчеркивает максимальную выгоду и эффективность действия. Образ животных в данном случае не относится к реальной охоте, а служит яркой метафорой, которая за счет преувеличения делает пословицу наиболее точной и экспрессивной.

### Перевод сельскохозяйственных пословиц

Рассмотрим подробнее особенности перевода фразеологизмов сельскохозяйственной направленности. Как мы уже упомянули, фразеологизмы переводятся в основном тремя способами: с помощью переводческого эквивалента, фразеологического аналога или путем калькирования. Что касается переводческих эквивалентов, при трактовке перевода ФЕ принято отличать два отдельных подвида эквивалента: полный и частичный.

Полным эквивалентом называют вид переводческого соответствия, при котором сохраняется не только переносное значение ФЕ оригинала, но и образ, лежащий в основе самого выражения. Например, пословица *Soon ripe, soon rotten* представляет собой коммуникативное фразеологическое сращение, то есть целостную, неделимую по смыслу единицу, в которой компоненты не

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

интерпретируются буквально вне пословичного контекста. Хотя слова *ripe* и *rotten* сохраняют словарное значение, в пословице они выступают как устойчивые признаки быстрого становления и столь же быстрого разрушения качества, образуя неразложимое смысловое целое. Данная ФЕ является примером простого переосмысления, которое представляет собой эвфемистическую метафору. Пословица может обозначать преждевременное увядание или короткую жизнь талантливой, но рано ушедшего человека. Использование данной ФЕ позволяет избежать прямого упоминания смерти, фокусируясь на идее быстротечности жизни и таланта, подобно тому, как быстро созревший плод недолговечен. На русский язык данная ФЕ переводится как *Что быстро созревает, то быстро и портится*, что по типу соответствия является полным фразеологическим эквивалентом, поскольку в нем сохраняются как образ, так и лексический состав пословицы на исходном языке: в частности, за счет применения переводческой трансформации замены частей речи глаголы *созревать* и *портиться* становятся в данном контексте словарными эквивалентами английских прилагательных *ripe* и *rotten*.

При частичном эквиваленте, с другой стороны, полностью сохраняется смысловая нагрузка исходной ФЕ, но часть образа «теряется» при переходе из одного языка в другой. Например, фразеологизм *A cock is valiant on his own dunghill* представляет собой коммуникативное фразеологическое единство. Синтаксически это полное предложение с архаичным словом *dunghill* (навозная куча), усиливающим фольклорный колорит. Данная ФЕ является примером простого метафорического переосмысления, поскольку здесь прослеживается аналогия с человеком, который бывает смелым и уверенным в себе только на своей территории или в знакомой обстановке. Пословица подчеркивает влияние привычной среды на поведение: петух дерзок у себя дома, на навозной куче, но труслив в чужом месте. У данное ФЕ несколько вариантов перевода на русский язык: *Всяк кулик на своем болоте велик / И петух на своем пепелище храбрится / В подполье и мышь геройствует / На своей улочке храбра и курочка / Из-за*

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

*куста и ворона востра*. В большинстве случаев речь идет о переводческих аналогах (см. ниже), но среди них выделяется вариант *И петух на своем пепелище храбрится*: образ «храброго петуха» соответствует сочетанию в исходной единице перевода существительного *cock* с прилагательным *valiant*, но образ, ассоциируемый со словом *dunghill*, передается в переведенном варианте с помощью другой, неэквивалентной оригиналу лексеме *пепелище*, которая здесь используется не в прямом, а в переносном смысле для обозначения родного места.

Пословица *A pike lives in the lake to keep all fish awake*, которая представляет собой коммуникативное фразеологическое сращение, является примером простого метафорического переосмысления, поскольку здесь прослеживается аналогия с авторитетной фигурой или контролером, который своим присутствием не дает окружающим расслабляться или спать спокойно. Пословица подчеркивает роль доминирующего элемента в системе: щука в озере держит всех рыб в напряжении, предотвращая сон и бездействие. Вариант перевода данной ФЕ на русский язык – *На то и щука в море, чтоб карась не дремал* – представляет собой еще один пример частичного фразеологического эквивалента, поскольку в переведенном варианте сохраняется только часть образа исходной единицы (собственно, *щука*), но за счет приема конкретизации общая лексема *fish* заменяется конкретным видом (*карась*).

Когда при переводе сохраняется только переносное значение ФЕ, но образ полностью заменяется другими выразительными средствами, речь идет о переводческом аналоге. Например, фразеологизм *A cat in gloves catches no mice* представляет собой коммуникативное фразеологическое сращение. Данная ФЕ является примером сложного метафоро-метонимического переосмысления, поскольку в этой пословице кот символизирует осторожного и сдержанного человека, а перчатки – нежелание или неспособность выполнять грязную работу или прикладывать усилия, что мешает достичь цели. Пословица подчеркивает, что для достижения целей иногда необходимо проявлять

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

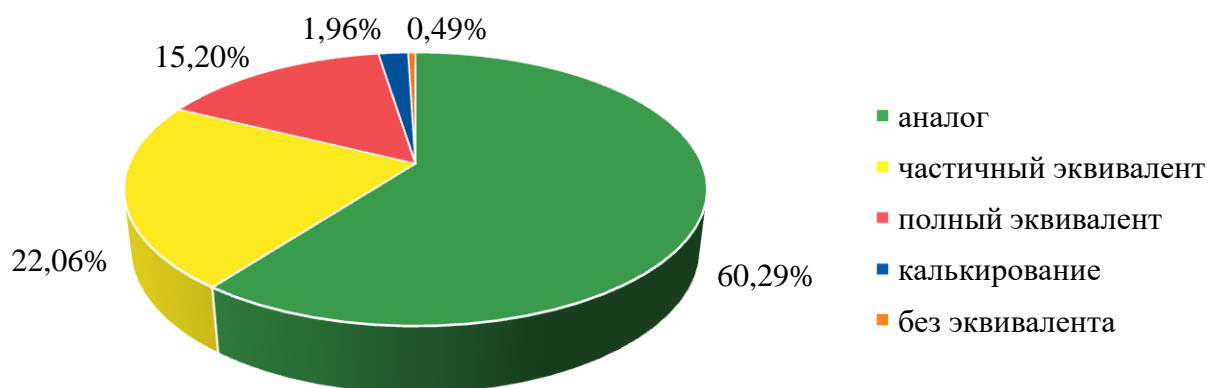
решительность и смелость, а чрезмерная осторожность может быть помехой. Варианты перевода данной ФЕ на русский язык – *Без труда не вытащишь и рыбки из пруда* / *Не замочив рук, не умоешься* – представляют собой фразеологические аналоги, поскольку все образы, присутствующие в оригинальном выражении, отсутствуют в переводе: в обоих вариантах перевода теряется образ кота, образ надевания перчаток в одном случае эксплицируется (*труд*), во втором – заменяется образом намочания рук, а образ ловли мышей – ловлей рыб и умыванием, соответственно. Тем не менее, основной поучительный посыл пословицы остается неизменным.

При анализе перевода исследуемых английских сельскохозяйственных пословиц было замечено, что большинству ФЕ соответствует на русском языке несколько вариантов перевода. Однако, при расчете процентных соотношений применения разных способов перевода эквивалентные выражения рассматривались как предпочтительные; это значит, что, если у одной и той же пословицы присутствует несколько вариантов перевода, полные и частичные эквиваленты рассматриваются как приоритетные или предпочтительные. Например, у английской ФЕ *Barking dogs seldom bite* насчитывается 5 вариантов перевода: *Брехливые собаки не кусаются* (частичный эквивалент), *Не бойся собаки брехливой, бойся кусачей* (частичный эквивалент), *Собака, что лает, редко кусает* (полный эквивалент), *Собака лает – караван идет* (частичный эквивалент), *Кто много грозит, тот мало вредит* (фразеологический аналог). В расчете был зачтен только вариант *Собака, что лает, редко кусает*, который с учетом переводческого приема замены формы слова (переход из множественного в единственное число) является полным переводческим эквивалентом.

Таким образом, было обнаружено, что наиболее популярным способом перевода английских пословиц сельскохозяйственной тематики является переводческий аналог, на который приходится 123 единицы или 60,29 %. Переводческие эквиваленты насчитывают 76 ФЕ, в частности – 45 из них

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

переводятся с помощью частичного эквивалента (22,06 %), а 31 – с помощью полного эквивалента (15,20 %). Также в миникорпусе присутствуют 4 примера калькирования (1,96 %). Всего у 1 ФЕ (*What is sauce for the goose is sauce for the gander*) нет ни эквивалента, ни аналога в русском языке (0,49%). Результаты переводческой анализа представлены в рисунке 5.



**Рисунок 5. Способы перевода английских пословиц сельскохозяйственной тематики**

Самым распространенным способом перевода английских ФЕ сельскохозяйственной тематики оказался фразеологический аналог. Среди пословиц, переведенных на русский язык с помощью аналога, 51 ФЕ из 123 были охарактеризованы большей степенью эксплицирования по сравнению с оригиналом; иными словами, в переведенном варианте теряется элемент переосмысления, а метафоры или другие риторические образы заменены прямым упоминанием поведения или явления, на которое оригинальная ФЕ только ссылается. Например, английскому фразеологизму *The camel going to seek horns lost his ears* соответствует русский аналог *За чужим погонишься – свое потеряешь*, в котором отсутствуют три метафорических образа верблюда, рогов, ушей. Другими примерами могут послужить фразеологизм *A good dog deserves a good bone*, переведенный как *По заслугам и честь*, *A nod is as good as a wink to a blind horse* – *Слеп тот, кто не желает видеть*, *All bread is not baked in one oven* – *Люди разные бывают*, *Bloom where you are planted* – *Где родился, там и пригодился* и другие. Следует отметить, что использование такого рода

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

аналогов неизбежно приводит к потере при переводе сельскохозяйственной тематики исходной фразеологической единицы. При переводе на русский некоторых ФЕ с помощью аналога образ переосмысления исходной единицы заменен другим образом. Например, зеленые и коричневые листья из английской пословицы *Green leaves and brown leaves fall from the same tree* становятся яблоками в русском аналоге *Яблоко от яблони недалеко падает*; яйца заменены рыбой при переводе ФЕ *He that would have eggs must endure the cackling of hens* как *Без труда не вытащишь и рыбки из пруда*; лимоны и лимонад становятся свинством и ветчина при переводе английского фразеологизма *If life gives you lemons make lemonade* как *В каждом свинстве можно найти кусочек ветчины*. Следует отметить, что в заменяющем образе в варианте перевода иногда теряется сельскохозяйственное направление образа в исходном языке: *All is grist that comes to the mill* (образы зерна и мельницы) – *Доброму вору всякий сапог в пору* (образы вора и сапога); *It is too late to lock the stable door when the horse is stolen* (образы двери конюшни и украденной лошади) – *После драки кулаками не машут* (образы драки и кулаков); *Make hay while the sun shines* (образы сена и солнечной погоды) – *Куй железо пока горячо* (образы кованного железа и высокой температуры). Отдельным видом замены образа исходной ФЕ представлены те случаи, в которых как в оригинале, так и в переводе присутствует образ животного, но они не совпадают: например, при переводе пословицы *A cat may look at king* как *Вольно пса и на владыку смотреть* образ кота заменен образом собаки; *A lazy sheep thinks its wool heavy* – *Ленивой лошади и хвост в тягость* (овца – лошадь); *Better one small fish than an empty dish* – *Не сули бычка, а дай стакан молока* (рыба – бычок); *Burn not your house to rid it of the mouse* – *Осердись на блох, да и шубу в печь* (мышь – блох); *Go to bed with the lamb and rise with the lark* – *Ложись с курами, а вставай с петухом* (ягненок – курица, жаворонок – петух). Интересно, что в одной из этих пословиц образу реально существующего животного в английской ФЕ соответствует в русском аналоге образ

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

мифологического существа: *Let sleeping **dogs** lie* – *Не буди лиха, пока лихо спит*. Наконец, встречаются и отдельные случаи, при которых образ животного в исходной ФЕ соответствует в переводческом аналоге образ растения или наоборот: например, *A rotten **apple** spoils the barrel* – *Одна паршивая **овца** всё стадо портит* (яблоко – овца).

При переводе с помощью частичного эквивалента сохраняется поучительное значение оригинальной ФЕ, но присутствующий в переводе образ не полностью совпадает с оригиналом. Например, найдены примеры генерализации, при которой конкретный элемент английской пословицы передается в переводе с помощью более общей лексической единицы: *Life is not a bed of **roses*** – *Жизнь не ложе из **цветов***; *The early bird catches the **worm*** – *Какая птишка раньше проснулась, та скорее и **корму** нашла*; *Walnuts and pears you plant for your heirs* – *Дерево скоро садят, да не скоро с него плоды едят*. Также встречается обратная трансформация – конкретизация, с помощью которой более общее слово оригинала передается с помощью единицы с более узким значением в переводе: *A **bird** in the hand is worth two in the bush* – *Синица в руках – лучше **соловья** в лесу*; *A **tree** is known by its **fruit*** – *От яблони яблоко, от ели **шишка***; *Never cast a **clout** till May be out* – *Май – **шубы** не снимай*; *Old **birds** are not caught with chaff* – *Старого **воробья** на мякине не проведешь*; *A pike lives in the lake to keep all **fish** awake* – *На то и **щука** в море, чтоб **карась** не дремал*. Иногда в переводе присутствует другой образ: например, «ястреб» становится «вороном» при переводе ФЕ *Hawks will not pick **hawks'** eyes* как *Ворон ворону глаз не выклюет*, а «осел» - «свиньей» при переводе ФЕ *An **ass** is but an **ass**, though laden with gold* как *Свинья в золотом ошейнике – всё **свинья***. При переводе пословицы *A **cock** is valiant on his own **dunghill*** как *И петух на своем **пепелище** храбрится* куча навоза оригинальной единицы перевода заменена обгоревшими остатками. Сад, заросший сорняками, становится бесплодным при переводе ФЕ *A **man** of words and not of deeds is like a **garden full of weeds*** как *Противник дел, любитель слов, подобен саду без плодов*. При

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

переводе английской пословицы *March comes in like a **lion** and goes out like a **lamb*** как *Март приходит с бурей, а уходит с теплом* два метафорических образа льва и ягненка заменены в переводе более эксплицитными образами бури и тепла. Следует выделить особый случай, при котором замена образа другим приводит к потере в переводе сельскохозяйственного элемента английской ФЕ: в оригинале *Red sky at night, **shepherd's** delight; red sky in the morning, **shepherd's** warning* присутствует образ пастуха, а в русском эквиваленте – образ моряка: *Солнце красно с вечера, **моряку** бояться нечего. Солнце красно поутру, **моряку** не по нутру*. Замена образов при переводе становится обоснованной в тех случаях, когда фразеологизм описывает закономерности проявления определенных погодных условий, которые по большому счету зависят от местных климатических обстоятельств: для англичан богатое цветение в мае – это следствие ветреного марта и дождливого апреля, в то время как для русских март должен быть дождливым, а апрель – богатым травой: *March winds and April showers bring forth May flowers*, соответственно, переводится как *Март с водой, апрель с травой, а май с цветами*. Еще одним примером такого явления может послужить английская пословица *One swallow does not make a summer*, которая переводится как *Одна ласточка весны не делает* с учетом разного времени возвращения ласточек после перелета. В некоторых случаях при переводе с помощью частичного эквивалента теряется один образ, присутствующий в оригинальной ФЕ (опущение): *Dogs that put up many hares kill none – За двумя зайцами погонишься, не одного не поймаешь; Just as the **twig** is bent, the tree is inclined – Куда дерево клонилось, туда и повалилось*. С другой стороны, в миникорпусе присутствуют и примеры обратного процесса, при котором в частичном эквиваленте присутствуют образы, которых не было в оригинале (добавление): *An old dog barks not in vain – Старая собака на пустое дерево лаять не станет; It is a good horse that never stumbles – Конь о четырех ногах, и тот спотыкается; Laws catch flies, but let hornets go free – Закон, что паутина:*

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

*имель проскочит, а муха увязнет; Nightingales will not sing in a cage – Не нужна соловью золотая клетка, а нужна зеленая ветка.* Наконец, интересный случай перевода с помощью частичного эквивалента представляет собой английская пословица *Beware of a silent dog and still water*, в которой присутствуют два образа молчаливой собаки и тихой воды; данной английской ФЕ соответствуют в русском языке два разных варианта перевода, в каждом из которых сохраняется по 1 из оригинальных образов фразеологизма, а именно *Не бойся собаки брехливой, бойся молчаливой* и *В тихом омуте черти водятся*.

Как было уже отмечено, присутствие полного эквивалента не всегда означает наличие дословного перевода ФЕ, а часто сопровождается применением переводческих трансформаций. Данные трансформации, конечно, отчасти меняют поверхностную структуру пословицы, но сохраняют ее смысловую нагрузку и метафорический образ. В частности, наблюдаются применение таких приемов, как антонимический перевод (*Every rose has its thorn – Нет розы без шипов*), добавление (*A fox is not taken twice in the same snare – Старая лиса дважды себя поймать не даст*), замена формы слова (*Barking dogs seldom bite – Собака, что лает, редко кусает; Little pigeons can carry great messages – Мал голубь, а важное послание доставит может*), замена части речи (*Soon ripe, soon rotten – Что быстро созревает, то быстро и портится*), модуляция (*A sow is no match for a goose – Гусь свинье не товарищ; All cats are grey in the dark – Ночью все кошки серы; As the old cock crows, so does the young – Молодой петух поет так, как от старого слышал; Don't look a gift horse in the mouth – Дареному коню в зубы не смотрят; Fish begins to stink at the heat – Рыба с головы гниет; When the cat is away, the mice will play – Кот из дома, мыши в пляс; You cannot flay the same ox twice – С одного вола двух шкур не дерут*), опущение (*A black hen lays a white egg – От черной курочки да белое яичко; Allow a pig at a table to sit and it'll put on the table its feet – Посади свинью за стол, они и ноги на стол; The calm comes before the storm – Затихье перед бурей*).

### **Заключение**

Анализ миникорпуса английских пословиц сельскохозяйственной тематики показывает высокую устойчивость образов, связанных с аграрной культурой и традиционным образом жизни. Большинство выражений строится на метафорическом переосмыслении реалий сельского хозяйства, включая растения, животных, продукты питания, погодные условия и сезонность, что позволяет передавать социальные наблюдения, нравственные нормы и практический опыт из поколения в поколение.

Систематизация исследуемых фразеологизмов в соответствии с содержащимися в них сельскохозяйственными терминами выявила широкий спектр лексических полей, характерных для английских пословиц: от названий животных и растений до погодных явлений, сезонных процессов и сельскохозяйственных операций. Преобладание лексем, связанных с домашними животными, продуктами питания, погодой и растительностью, отражает практическую ориентированность английской народной мудрости, возникшей в условиях аграрного уклада жизни. К тому же, частотность таких слов *dog, horse, cat* и *bird* указывает на их роль культурных символов. Таким образом, анализ миникорпуса показывает, что сельскохозяйственная лексика, широко представленная в данных пословицах, служит фундаментом для формирования многоуровневой переносной семантики. Она обеспечивает богатство образности, способствует закреплению культурных ценностей и отражает глубокую связь языка с историческими особенностями хозяйственной деятельности.

Анализ вариантов перевода исследуемых английских пословиц сельскохозяйственной тематики показал, что наиболее часто применяются фразеологические аналоги, при которых сохраняется общий смысл ФЕ, но образы оригинала заменяются другими языковыми средствами. Переводческие эквиваленты встречаются реже: полный эквивалент сохраняет как смысл, так и образ оригинальной ФЕ, а частичный эквивалент передает лишь часть этого

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

образа, иногда с использованием различных переводческих трансформаций: грамматических замен, модуляции, добавления, опущения. При переводе с помощью аналога или частичного эквивалента замена метафорических образов, присутствующих в исходной ФЕ (животных, растений, других сельскохозяйственных реалий), иными образами объясняется культурными различиями, климатическими условиями и особенностями восприятия русского народа. Таким образом, замена английской кошки русской собакой или английского ягненка – русским петухом обеспечивает адекватность перевода и сохранение основной поучительной смысловой нагрузки фразеологической единицы, а применение таких вариантов перевода позволяет избежать появления выражений, звучащих неестественно на переводящем языке.

**Список использованных источников**

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. – 416 с.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 239 с.
3. Виноградов, В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1977. – 312 с.
4. Гвоздарев Ю.А. Функции фразеологических единиц в русской речи / Ю.А. Гвоздарев // Фразеологическая номинация. Особенности семантики фразеологизмов: межвузовский сборник научных трудов. – Ростов н/Д: РГПИ, 1989. – С. 12–19.
5. Команова, А.Ю. Фразеологизмы с элементами цветообозначений (на примере англоязычной прессы) / А.Ю. Команова, Н.В. Зимовец // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6-1(60). – С. 120–124.
6. Команова, А.Ю. Функционирование фразеологизмов с элементами цветообозначения в англоязычном медиадискурсе: специальность 10.02.04 “Германские языки”: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / А.Ю. Команова, 2018. – 164 с.
7. Комиссаров, В.Н. Теория перевода: лингвистические аспекты / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
8. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – Москва: «Высшая школа», 1996. – 200 с.
9. Основы теории и практики перевода: учебник для студентов сельскохозяйственных вузов / Я. Винья-Тальянти, Е.Г. Гериева, А.Ю. Команова [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2025. – 245 с.
10. Порческу, Г. В. Идиомы в художественном тексте и способы их перевода / Г. В. Порческу, Т. В. Щербакова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее : Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Пенза, 10 октября 2017 года. Том Часть 2. – Пенза: "Наука и Просвещение", 2017. – С. 12-14.
11. Шанский, Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. Изд. 2-е, испр. – М.: Просвещение, 1972. – 327 с.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

12. Bally, C. *Précis de stylistique. Esquisse d'une méthode fondée sur l'étude du français moderne* / C. Bally. – Geneva : A. Eggiman, 1905. – 183 p.
13. Bally, C. *Traité de stylistique française* / C. Bally. – Paris : Klincksieck, 1909. – 282 p.

## 1.4. Место аграрных текстов в функционально-стилевой структуре современного французского литературного языка

*Зайцев Алексей Анатольевич,  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

*Бабушкина Лариса Евгеньевна,  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

### **Введение**

Прежде чем приступить непосредственно к анализу синтаксических особенностей франкоязычных текстов аграрной тематики, представляется целесообразным затронуть вопрос о функционально-стилевой дифференциации современного французского литературного языка.

Функциональный подход к языку был впервые предложен представителями Пражской лингвистической школы [19]. Это научное направление, поставившее перед собой практические цели – обучение хорошему стилю и повседневному изучению родного языка – стало связывать стили языка с различными сферами деятельности и общения и выдвинуло на первый план социальный, а не индивидуальный фактор. Таким образом, было предложено производить оценку высказывания в зависимости от его адекватности, цели, ситуации, типу [6].

Теория функциональных стилей, разработанная пражскими лингвистами, выводит зависимость организации языковых средств выражения от целенаправленности высказывания и от условий, образующих речевую ситуацию.

Эта теория получила свое дальнейшее развитие в многочисленных исследованиях по стилистике, предпринимавшихся учеными разных стран.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

В отечественном языкознании основы функциональной стилистики были заложены Г.О. Винокуром [5] и Л.В. Щербой [23], а толчком для развития функциональных исследований послужила дискуссия на страницах журнала «Вопросы языкознания», развернувшаяся в далеком 1954 году [22]. Именно эта дискуссия и заложила основы лингвистической стилистики, отделив ее от стилистики литературоведческой. В ходе дискуссии В.В. Виноградовым было сформулировано определение функционального стиля, которое звучит следующим образом: «Стиль – это общественно осознанная и функционально обусловленная внутренне объединенная совокупность приемов употребления, отбора и сочетания средств речевого общения в сфере того или иного общенародного, общенационального языка, соотносительная с другими такими же способами выражения, которые служат для иных целей, выполняют иные функции в речевой общественной практике данного народа» [3].

Большой вклад в разработку современной теории и практики функциональных стилей был внесен такими отечественными учеными, как Р.А. Будагов, В.Г. Костомаров, О.С. Ахманова. Труды этих лингвистов, а также исследования М.Н. Кожинной, О.А. Лаптевой, О.Б. Сиротининой и многие другие окончательно закрепили за функциональной стилистикой место самостоятельной, особой ветви языкознания.

Обобщение результатов в рамках функциональной стилистики дает возможность рассматривать в качестве основного дифференцирующего признака функциональных разновидностей социальную основу, связанную с общественной и профессиональной деятельностью человека. Определение экстралингвистической основы функциональных стилей служит толчком для выделения целой иерархии критериев, влияющих на отбор языковых средств. Это, например, форма речи (устная/письменная), вид речи (монолог/диалог), жанр, ситуативно общественная направленность, содержание (тема, предмет) высказывания. Перечисленные факторы можно считать стилеобразующими, позволяющими рассматривать функциональные разновидности как единства,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

возникающие из сочетания этих параметров. Проблема иерархии доминирующих признаков или стилевых факторов отражена в работах О.А. Лаптевой [15], а понятие системности функционально-стилевых разновидностей доказана М.Н. Кожинной [12].

К настоящему времени теория функционально-стилевой дифференциации современных литературных в своих основных чертах разработана. Однако несмотря на обилие работ, посвященным различным проблемам функциональной стилистики, которые появились за последние 25 лет, многие теоретические вопросы остаются либо спорными, либо нерешенными. Например, нет единой классификации функционально-стилевых разновидностей, отсутствует единая система дифференциальных признаков, не решен вопрос о статусе художественной литературы как функциональной разновидности, спорным считается вопрос о том, считать ли функциональные стили стилями языка или речи. К сожалению, объем главы монографии лишает нас возможности подробно рассмотреть перечисленные вопросы.

Вместе с тем считаем необходимым остановиться на последнем из них, поскольку он связан с проблемой синтаксической организации франкоязычных текстов аграрной тематики.

Считать ли функциональные разновидности стилями языка или стилями речи? Одни исследователи относят их к стилям речи, полагая, что стилистика речи исследует функционирование как таковое, собственно речь: в свою очередь. Объектом стилистики языка являются стилистически маркированные средства в системе языка и вопросы синтаксической синонимии (К.А. Долинин [8], А.А. Зайцев [9], А.А. Залевская [10], Л. В. Ассуирова и др. [11], О.Д. Митрофанова [18], Г.В. Порческу [20], А.В. Солнцева [21], Л.Е. Бабушкина, Н.В. Юдина, О.А. Калугина [24] и др.).

Исследователи, считающие функциональные разновидности стилями языка, исходят из общественных функций литературного языка, а также из

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

системно-типологических признаков, присущих каждому стилю (Р.А. Будагов [2], И.Р. Гальперин [7] и др.).

Наиболее конструктивным представляется решение вопроса о разновидностях языка и разновидностях речи М.Н. Кожиной [13], полагающей, что функциональные стили – это стили и языка, и речи (при рассмотрении языка и речи как единства), а точнее – это стили функционального аспекта языка.

Речевой стиль, согласно данной точки зрения, представляет собой определенный характер речи в конкретной сфере общения, который создается в результате функционирования в ней языковых единиц по определенным закономерностям, обусловленным целью коммуникации и возможностями языка. Языковые единицы в процессе общения в определенной сфере оказываются взаимосвязанными на основе общего коммуникативного задания. При таком подходе особое внимание уделяется принципам, согласно которым происходит отбор и сочетание языковых единиц в процессе стилеобразования при общении в конкретной сфере. Соединение в одном контексте средств, обладающих в системе языка разной стилевой окраской, например, официальных и неофициальных, разговорных и книжных и т.д. не разрушает речевой стиль. При этом одни и те же единицы языка используются в различных сферах его применения.

Предлагаемый М.Н. Кожиной подход к вопросу о соотношении стилей языка и стилей речи позволяет учитывать не только количественный показатель (частоту использования того или иного языкового средства) при создании стиля, но также принимать во внимание вариативные возможности языковых единиц, создающих определенную стилистическую окраску.

Думается, что различия в понимании речевого и языкового стиля могут быть связаны с различиями в трактовке понятия «язык». Известно, что Л.В. Щерба рассматривал язык как триединое понятие: язык как система, язык как норма, язык как деятельность. Таким образом, если это понятие

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

рассматривать как систему, то функциональные разновидности нужно считать стилями речи, если же понятие «язык» рассматривать как норму и как деятельность, то функциональные разновидности нужно считать стилями языка.

В нашем исследовании функциональные разновидности определяются как разновидности языка. С одной стороны, любая функциональная разновидность реализуется в виде конкретных текстов и жанров, различающихся своими языковыми характеристиками. С другой стороны, несмотря на языковую неоднородность, речевые жанры обладают общими признаками в рамках одной функциональной разновидности. Таким образом, языковая разновидность представляет собой своего рода ядро, отличающееся от других разновидностей рядом типологических признаков: функциональной нормой, общностью языкового состава, определенными требованиями построения текстов.

При этом следует учитывать, как отмечает В.В. Виноградов, что стилистика базируется на стилистике речи: «Языковая система не только порождает речь, не только сдерживает ее в известных берегах и пределах, но и питается ею, применяется под ее сильным воздействием [4, с.14]. Подвижность границ между языком и речью дает возможность говорить о своеобразной асимметрии языка и речи, о нарушении языковой нормы в речи [2]. Эти так называемые антисистемные явления имеют в своей основе объективные причины, связанные с потребностями коммуникации.

Аналогичные процессы асимметрии наблюдаются при взаимодействии языка и его жанрово-речевых воплощений, что приводит к появлению на периферии ядра точек соприкосновения с другими разновидностями. Например, характеризуя типологические особенности научной разновидности речи, исследователи отмечают, это интеллектуальная проза, отражающая рассудочную деятельность человека. Поэтому для научной речи характерны сложные синтаксические построения, эксплицирующие логические связи,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

отсутствие разговорных и эмоциональных элементов и т.д. Однако конкретный анализ научного текста приводит к выводу о его неоднородности: на фоне отмеченных типологических особенностей встречаются и эмоциональные, и разговорные элементы, простые, восклицательные и вопросительные предложения. Подобная «контаминация» не лишена объективных причин и требует лингвистического толкования.

Следует отметить, что во Франции и в Швейцарии стилистическая традиция в области функциональных исследований не приобрела широкого размаха. Несмотря на то, что Ш. Балли [1], выступив против изучения языка только через художественную литературу, одним из первых поставил вопрос о социальных функциях языка, его последователи – Ж. Марузо, М. Крессо, П. Гиро – не развили это положение в своих исследованиях. Правда существуют работы, которые можно квалифицировать как функциональные. Однако они не имеют единой стилистической концепции и являются скорее подробным инвентарем языковых средств, употребляющихся в той или иной сфере общественной деятельности: отвечая на вопрос «как писать?» в той или иной ситуации, они имеют сугубо дидактическую направленность, продолжающую риторические традиции французской стилистики.

Одним из наиболее значительных и глубоких исследований функциональных разновидностей французского языка и, в особенности, нейтрального стиля, остается «Французская стилистика» Ш. Балли [1]. Он выделяет как основополагающий общенародный язык: это та норма, при сопоставлении с которой выявляется социальная окраска, точно так же как понятийный язык является критерием для определения собственно эмоциональной окраски. Такое раздвоение нормы не может вызывать полного согласия со стороны лингвистов. Ш. Балли тонко и глубоко исследует функциональную разновидность, определяемую им как «разговорный язык», выделяя следующие факторы, которые определяют специфику разговорного языка:

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

1. Массовость его употребления, которую Ш. Балли объясняет существованием психологии среднего носителя языка. С нашей точки зрения, разгадка этого явления кроется прежде всего в социальной природе языка, в свойственной ему функции общения.

2. Разговорный язык определяется теми общими побуждениями, которые сводятся к человеческим потребностям. Этот тезис Ш. Балли звучит слишком обобщенно: в сущности, подобными побуждениями объясняется существование языка как такового.

3. Необходимость добиться понимания со стороны собеседника, соответствующего цели говорящего. Это свойство, называемое также коррелированность речи, можно считать основным при определении функционально-стилевых разновидностей [1].

Как видно из исследований Ш. Балли, большое значение в создании функционально-стилевой разновидности имеет фактор частотности. Большая или меньшая частотность употребления тех или иных языковых средств способствует формированию соответствующей разновидности литературного языка и находится в закономерных связях с экстралингвистическими факторами, обуславливающими наличие этой разновидности. Разные уровни языка неодинаково связаны с экстралингвистическими явлениями. На уровне лексики эти связи непосредственны и очевидны, в синтаксисе они менее заметны. Категория функциональной разновидности теснейшим образом связана с экстралингвистикой, вне которой эта разновидность не может быть правильно оценена и понята. Функциональные разновидности представляют собой основные, наиболее крупные речевые формы коммуникации. В то же время они составляют наиболее глубинные стилевые особенности речи. Речь, испытывая влияние многих экстралингвистических факторов, приобретает вместе с тем и иные стилевые черты. Поэтому функциональные разновидности подвергаются дальнейшей дифференциации. В качестве оснований классификации функциональных разновидностей и их внутренней

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

дифференциации большинством исследователей берутся экстралингвистические факторы, рассматриваемые в единстве с лингвистическими.

**Принципы выделения и дифференциации функционально-стилевых  
разновидностей литературного языка**

Принимая за основу те или иные экстралингвистические факторы, обуславливающие стилистическую дифференциацию языка, ученые предлагают различные классификации функциональных разновидностей. Такие классификации можно встретить в работах отечественных лингвистов: М.Н. Кожиной [13], В.Г. Костомарова [14], О.А. Лаптевой [16] и др.

Классификации, разработанные отечественными и зарубежными учеными, содержат различное число стилей, колеблющееся, в основном, в пределах от двух до семи. Некоторые лингвисты предлагают линейные классификации, в которых все функционально-стилевые разновидности занимают одинаково равное положение.

Но в большинстве работ признается существование двух основных разновидностей литературного языка – книжно-письменной речи и устно-разговорной, различия между которыми определяются их разной функциональной направленностью. При общности языкового материала эти два типа речи по-разному его обрабатывают. Так, разговорная речь, как уже было сказано выше, служит целям непосредственного живого общения и протекает преимущественно в виде диалога в устной форме. Хотя справедливости ради следует отметить, что в последние годы благодаря современным средствам цифровых технологий широкое распространение приобретает письменная разговорная речь, употребляемая в виртуальной электронной коммуникации. Это обусловлено активизацией современных цифровых форм коммуникации, а именно: сетевая коммуникация, e-mail, онлайн-общение и др. Все это не может не накладывать отпечаток на те языковые средства, которые используются в этой разновидности.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Книжно-письменная же речь, как правило, осуществляется в монологической форме и отличается высокой степенью обработанности, а также наиболее полным отражением норм национального литературного языка.

Однако два типа литературного языка не отгорожены друг от друга плотной стеной, особенно благодаря современным цифровым технологиям. Они характеризуются взаимопроникновением и дополнением. По этому поводу очень четко сказано у Р.А. Будагова: «В истории многих языков наблюдается двусторонний процесс: с одной стороны, усиливается поляризация разговорного и письменного стилей, причем сам разговорный стиль приобретает свои специфические черты, а с другой – усиливается взаимопроникновение этих двух стилей» [2, с.14].

В нашем исследовании мы исходим из положения, что основное различие в функционально-стилевой системы современного французского языка проходит между книжно-письменным и устно-разговорными типами. Внутри книжно-письменного типа нехудожественная, профессиональная речь может быть четко отграничена от художественно-изобразительной.

В свою очередь книжную, профессиональную нехудожественную речь можно подвергнуть более подробному делению на функциональные разновидности, обеспечивающие общение в конкретных сферах человеческой деятельности. Понятие сферы человеческой деятельности, а, следовательно, и понятие сферы общения, подразумевают различную степень обобщения. Так, ряд лингвистов выступает с предложением о необходимости включения в систему функционально-стилевых разновидностей профессиональной или профессионально-технической речи.

Действительно, в последнее время различные виды профессиональной речи, а именно судебная речь, речь врачей и различных специалистов в области агропромышленного комплекса находится в фокусе исследовательского внимания лингвистов.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Поэтому и функционально-стилевые разновидности могут рассматриваться как в более общем, так и в более конкретном плане. Причем обобщение функциональных разновидностей речи может проводиться на основании различных факторов, признаваемых ведущими.

В связи с этим при определении места той или иной функциональной разновидности речи в общей стилевой системе литературного языка необходимо четкое представление о том, на основании каких факторов данная разновидность речи объединяет в себе те или иные речевые произведения, обособляя их от других.

Представляется возможным без претензии на оригинальность и исчерпывающий характер классификации представить следующую структуру современного французского литературного языка, опираясь при этом на достижения функциональной стилистики и теории литературного языка, основы которой были заложены В.В. Виноградовым.

**Таблица 1. Состав и структура современного литературного языка**

<i><b>Книжно-письменный тип литературного языка</b></i>	Профессионально-деловая коммуникация	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Письменная научная речь</li> <li>• Письменная официально-деловая речь</li> <li>• Профессионально-техническая речь</li> </ul>
	Художественно-изобразительная речь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Письменная художественная речь</li> <li>• Письменная публицистическая речь</li> <li>• Письменная рекламная речь</li> </ul>
	Разговорная речь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Письменная разговорная речь</li> </ul>
<i><b>Устно-разговорный тип литературного языка</b></i>	Публичная профессиональная речь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Устная научная речь</li> <li>• Устная официально-деловая речь</li> </ul>
	Публичная художественно-изобразительная речь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Устная художественная речь</li> <li>• Устная публичная (парламентская, митинговая, радио- и ТВ-речь, религиозная речь)</li> <li>• Устная рекламная речь</li> </ul>
	Разговорная речь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Устная разговорная речь</li> </ul>

Завершая обсуждение вопроса о функционально-стилевой дифференциации современного французского языка, необходимо отметить, что проблема изучения его дальнейшей дифференциации чрезвычайно актуальна и требует дальнейшего комплексного и специализированного исследования.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Действительно, предложенной выше схемой, разумеется, не исчерпывается жанрово-стилевое разнообразие особенностей структурной организации французского языка. Понятно, что усиливающаяся специализация деятельности современного человека неизбежно приводит к углублению дальнейшей дифференциации различных форм языковой коммуникации.

### **Особенности французских аграрных текстов на синтаксическом уровне**

Тексты аграрной тематики представляют собой речевые произведения, функционирующие в сфере общения специалистов по сельскому хозяйству. Основным фактором, объединяющим их между собой и обособляющим от других текстов, является содержание. Аграрные тексты потому и называются аграрными, что описывают различные стороны жизни сельскохозяйственного производства, проведение полевых работ, сельскохозяйственную технику, особенности разведения домашних животных и многое другое. Именно аграрное содержание и обособляет их в первую очередь от других видов текстов.

Действительно, все аграрные тексты объединены одним содержанием. Но речевая ситуация, обуславливающая в них тот или иной способ отбора и организации языковых средств выражения, определяется не только содержанием. Она включает в себя также целый ряд других факторов, а именно: цель высказывания, языковую традицию, установку на качество речи, форму речи и т.д. Содержание и тематика определяют употребление во всех аграрных текстах большого количества сельскохозяйственных терминов, которые сами по себе функциональной разновидности, разумеется, не образуют.

Вместе с тем существует целый ряд признаков, отграничивающих одни аграрные тексты от других. Так, если сравнить текст аграрно-научной статьи и расшифровку текста устной телепередачи о проблемах сельского хозяйства, то можно увидеть, что эти два текста будут отличаться друг от друга не меньше, чем текст любой научной статьи от текста любого устного спонтанного

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

выступления. То есть аграрно-научная статья будет характеризоваться в основном теми же признаками, что и любая научная статья. Текст же устной телепередачи будет обладать теми же характерными чертами, что и любой устно продуцируемый текст.

Аграрные тексты отличаются друг от друга прежде всего благодаря различиям в целях коммуникации. Аграрно-научные тексты, как и любые научные тексты, призваны сообщать адресату научную информацию. Аграрно-технические тексты описывают устройство и характеристики сельскохозяйственных машин и оборудования и служат для обучения людей правилам их эксплуатации. Официально-деловые аграрные тексты регламентируют всю деятельность специалистов в области сельского хозяйства и поэтому характеризуются директивной направленностью.

Спектр жанров аграрных текстов чрезвычайно разнообразен. Именно поэтому проблема их структурирования и типологии не имеет однозначного решения. В настоящее время не определены общие критерии для распределения всей совокупности аграрных текстов по жанрам и типам. Опираясь на функционально-коммуникативный критерий как основной типологический параметр, можно выделить следующие типы текстов аграрной тематики: *научные, официально-деловые, газетно-публицистические, профессионально-технические*. Выделение этих типов текстов является следствием функционирования системы языка в различных условиях, в соответствии с различными целями, задачами и формами коммуникации. Нестандартные коммуникативные ситуации, возникающие в эпоху активного внедрения цифровых технологий, обеспечивают открытость списка типов аграрных тестов и их жанров.

Нужно учитывать, что различия в целях коммуникации непременно находят свое отражение в способе отбора и организации языковых средств выражения в аграрных текстах. Их языковая неоднородность более или менее

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

отчетливо прослеживается на всех языковых уровнях. Но наиболее ярко дифференциация аграрных текстов наблюдается на синтаксическом уровне.

С целью выделения дифференциальных признаков обследуются следующие синтаксические признаки аграрных текстов разных функционально-стилевых типов:

- 1) средние размеры предложения;
- 2) соотношение сложных и простых структур;
- 3) среднее количество подчинений.

В исследовании применена так называемая серийная выборка по каждому типу текстов аграрной тематики. Эта выборка составлялась следующим образом. Весь материал по каждому типу текстов механически разбивался на равные по объему части через определенные интервалы, из которых отбирались серии единиц подсчета. В данном случае серия – это сотня единиц. После этого в отобранных сериях производилось сплошное наблюдение. Так составлялась выборка по каждому из признаков каждого типа текстов.

Основными единицами анализа признавались предложение и слово. За рабочее определение предложения принимается последовательность слов между двумя точками или заменяющими точку знаками. За рабочее определение слова принимается последовательность букв между двумя пробелами.

При выделении единиц подсчета учитывалась конкретная задача анализа. Так, при определении средней длины предложений подсчитывается количество слов, например, на сотню предложений. На сотню предложений подсчитывается также соотношение сложных и простых структур. На сотню сложных предложений подсчитывается среднее количество подчинений.

### **1. Средние размеры предложений**

Средний размер предложений определяется по числу слов. Это признак объективный, легко поддающийся учету и статистической обработке.

Сопоставим средние размеры предложений разных типов текстов аграрной тематики.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

**Таблица 2. Средние размеры предложений разных типов текстов аграрной тематики**

<b>№</b>	<b>Тип текста</b>	<b>Средние размеры предложений</b>
1	Официально-деловой	$62 \pm 8$
2	Научный	$27 \pm 1,4$
3	Газетно-публицистический	$23 \pm 2$
4	Профессионально-технический	$17 \pm 1,8$

Как видно из таблицы, средний показатель официально-делового типа аграрных текстов превышает все остальные. Он превышает соответствующий средний показатель газетно-публицистического типа в 2,6 раза, научного типа в 2,3 раза, профессионально-технического типа в 3,6 раз. Ближе всего к официально-деловому типу подходят показатели научного типа.

Следует отметить, что ни один из верхних пределов остальных типов текстов не достигает верхнего предела официально-делового типа. Но сопоставим нижний предел этого типа аграрных текстов с верхними пределами остальных типов.

Верхний предел газетно-публицистического типа аграрных текстов – 25 далеко не достигает нижнего предела официально-делового типа – 54. Не достигает этого предела и верхний предел научного типа 28,4. Не достигает этого предела и верхний предел профессионально-технического типа – 18,8. Таким образом, средний размер предложения – дифференциальный признак официально-делового типа аграрных текстов, довольно четко противопоставляющий этот тип текстов всем остальным.

В профессионально-техническом типе аграрных текстов тот же признак характеризуется наименьшими показателями по сравнению со всеми остальными типами. Типы официально-деловой и профессионально-технической – это своего рода два крайних полюса, если сравнивать их по данному признаку. Пределов профессионально-технического типа по средней длине предложений не достигает ни один из остальных типов.

Показатели двух остальных типов текстов научного и газетно-публицистического также колеблются в более или менее устойчивых определенных пределах. Сводная таблица показывает, что средние показатели

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

длины предложений в этих типах текстов в большинстве случаев близко подходят друг к другу: 27,23. Соответствующие пределы этих типов текстов в большинстве случаев сливаются. Таким образом, хотя и существуют некоторые более или менее устойчивые различия по данному признаку между остальными типами текстов, средний размер предложения не дает возможности выделить каждый из этих типов и противопоставить его всем остальным.

Сопоставление показателей средних размеров предложений характеризует наиболее общие соотношения между типами текстов аграрной тематики. Вместе с тем сопоставление предложений определенной длины дает более полную картину. Дело в том, что наибольший показатель среднего размера предложения в официально-деловом типе текстов по сравнению с другими типами еще не означает, что в нем не встречаются короткие, и даже подчас очень короткие предложения. Но частота их появления в официально-деловом типе текстов гораздо меньше, чем в остальных типах.

Сравним распределение предложений разной длины в официально-деловом типе и остальных типах текстов аграрной тематики.

**Таблица 3. Распределение предложений разной длины в официально-деловом типе и остальных типах текстов аграрной тематики**

Тип текста	Распределение предложений определенной длины								
	1-5	6-10	11-15	16-20	21-30	31-40	41-50	51-60	свыше 60
Официально-деловой	0,5	2,5	3,4	6,8	15,4	15,1	12,8	9,4	19,1
Научный	1,1	8,6	15	18,1	30,3	14,7	6,2	2,9	1,1
Газетно-публицистический	3,8	9,5	15	19,6	29,2	14,9	5,8	1,6	0,6
Профессионально-технический	5,6	19,4	25,4	22	19,5	6,6	1,2	0,3	-

Если расположить в ряд показатели количества предложений последовательно по мере возрастания длины предложений и сопоставить такие ряды в разных типах текстов, то выявляются системные закономерности, характеризующие сходства и различия между типами текстов.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

По мере увеличения длины предложений количество их во всех типах сначала последовательно возрастает, а затем последовательно убывает. Но в официально-деловом типе одновременно с убыванием наблюдается относительное возрастание количества длинных предложений по сравнению с остальными типами.

Шкала распределения предложений определенной длины по-разному характеризует каждый тип текстов. Эта разница, причем довольно устойчивая, наглядно проявляется и в коэффициентах соотношений количества предложений определенной длины официально-делового типа текстов с количеством предложений той же длины каждого из остальных типов.

Хотя абсолютное количество длинных предложений по мере возрастания их длины в официально-деловом типе убывает, интенсивность этого убывания гораздо меньше, чем во всех остальных типах текстов. К тому же, в отличие от других типов текстов в официально-деловом убывание количественных показателей в конце шкалы сменяется новым возрастанием. Если вычертить график, то для всех типов это была бы плавно идущая вниз кривая. В официально-деловом типе в отличие от других типов эта кривая в конце своего пути подскочила бы внезапно и резко вверх.

В различных типах текстов интенсивность убывания количества предложений по мере возрастания их длины различна. Так, профессионально-технический тип текстов отличается наибольшей интенсивностью убывания количества предложений по мере возрастания их длины. Как показывает таблица №3, наблюдается резкое преобладание абсолютного количества длинных предложений в официально-деловом типе текстов аграрной тематики по сравнению со всеми остальными типами.

Таким образом, официально-деловой тип текстов существенно отличается от других типов и средним размером предложений в целом, и средним количеством коротких предложений, и средним количеством длинных

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

предложений, и интенсивностью убывания количества предложений по мере их длины.

## **2. Соотношение сложных и простых предложений**

В соотношении сложных и простых предложений разных типов текстов аграрной тематики наблюдаются значительные колебания. Г.А. Лесскис писал о прямой зависимости между средними размерами предложений текста и средним количеством сложных предложений в нем [17].

Однако довольно часто в одних и тех же сериях единиц наблюдается высокий показатель средней длины предложений и сравнительно невысокий показатель среднего количества сложных структур. Видимо, дело обстоит сложнее. Если среднее количество сложных предложений и влияет на их среднюю длину, что вполне вероятно, то, во всяком случае, это не единственный фактор, обуславливающий средний размер предложений. Сравним соотношение сложных и простых структур разных типов аграрных текстов.

**Таблица 4. Соотношение сложных и простых структур разных типов аграрных текстов**

<b>Тип текста</b>	<b>Количество простых структур</b>	<b>Количество сложных структур</b>	<b>Коэффициент соотношения сложных и простых структур</b>
Официально-деловой	27,3 ± 3,4	72,7 ± 3,4	2,7
Научный	43,8 ± 4,8	56,2 ± 4,8	1,2
Газетно-публицистический	46,1 ± 4,4	53,9 ± 4,4	1,1
Профессионально-технический	71,2 ± 7	28,8 ± 7	0,4

Из таблицы видно, что среднее количество простых структур официально-делового типа меньше соответствующего показателя газетно-публицистического в 1,7 раза, научного – в 1,6 раза, профессионально-

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

технического в 2,6 раза. Верхний предел официально-делового типа текстов не достигает нижнего предела остальных типов текстов.

Итак, официально-деловой тип текстов аграрной тематики отличается наименьшим количеством простых и наибольшим количеством сложных структур по сравнению с другими типами текстов и довольно отчетливо противопоставляется всем остальным типам по соотношению сложных и простых структур. Показатели остальных типов кроме профессионально-технического по данному признаку более или менее сходны между собой.

Профессионально-технический тип текстов отличается наибольшим количеством простых и наименьшим количеством сложных структур. Соотношение сложных и простых структур этого типа существенно противопоставлено соответствующим соотношениям остальных типов текстов. Оно меньше соответствующего соотношения газетно-публицистического типа в 3 раза, научного типа в 3,2 раза и официально-делового типа в 6,8 раза.

### 3. Среднее количество подчинений

Проанализируем средний показатель количества подчинений в разных типах аграрных текстов.

**Таблица 5. Средний показатель количества подчинений в разных типах аграрных текстов**

№	Тип текста	Среднее количество подчинений
1	Официально-деловой	235,2 ± 23,6
2	Научный	124,2 ± 6
3	Газетно-публицистический	139,5 ± 6
4	Профессионально-технический	96,5 ± 6

Как показывает вышеприведенная таблица, среднее количество подчинений в официально-деловом типе текстов заметно превышает среднее количество подчинений в каждом из остальных типов. Показатель среднего количества подчинений официально-делового типа превышает соответствующий показатель газетно-публицистического типа в 1,9 раза, научного типа в 1,7 раза, профессионально-технического в 2,4 раза.

Нижнего предела колебаний признака официально-делового типа – 211,6 не достигает ни один из верхних пределов остальных типов. Профессионально-

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

технический тип текстов отличается наименьшим показателем среднего количества подчинений. Верхний предел этого типа текстов – 102,5 не достигает нижнего предела остальных типов.

Остальные типы аграрных текстов гораздо ближе друг к другу по рассматриваемому признаку.

Среднее количество подчинений – дифференциальный признак довольно резко противопоставляющий официально-деловой тип текстов всем остальным.

Текст в рамках профессионально-технического регистра изложения содержит значительно больше простых предложений, чем текст в рамках других типов речи. И, практически, текст профессионально-технического типа будет содержать больше простых предложений и меньше сложных, чем текст того же объема в других типах речи. Следовательно, концентрация придаточных в нем будет еще меньше, чем та, которая выявилась при сопоставлении равных количеств сложных предложений разных типов аграрных текстов.

### **Выводы**

Итак, подведем итоги исследования синтаксических франкоязычных текстов аграрной тематики:

1. Проведенный анализ показал, что функционально-стилевая система современного французского языка динамично развивается. Она не носит замкнутый характер.

2. Тексты аграрной тематики функционально не однородны. С точки зрения функционально-коммуникативного критерия их можно разделить на: научные, официально-деловые, газетно-публицистические, профессионально-технические.

3. Все рассмотренные синтаксические дифференциальные признаки выражены в официально-деловом типе текстов с наибольшей интенсивностью, противопоставляющей этот тип всем остальным. В профессионально-техническом типе все эти признаки выражены с наименьшей интенсивностью.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Официально-деловой и профессионально-технический типы текстов по выделенным дифференциальным синтаксическим признакам находятся в бинарном противопоставлении.

**Список использованных источников**

1. Балли, Ш. Французская стилистика / Пер. с фр. 3-е изд. М.: Изд. группа URSS, 2009. 384 с.
2. Будагов, Р.А. Введение в науку о языке. – М.: Добросвет, 2003. – 544 с.
3. Виноградов, В.В. Язык и стиль русских писателей. От Гоголя до Ахматовой: Избранные труды / В.В. Виноградов; Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН. – Москва: Академический научно-издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр Российской академии наук "Издательство "Наука", 2003. – 394 с. – ISBN 5-02-032722-0.
4. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). М.: Рус. яз., 2001. 718 с.
5. Винокур, Г.О. Избранные работы по русскому языку / Г.О. Винокур. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2016. – 784 с. – (Стилистическое наследие). – ISBN 978-5-9765-2606-8.
6. Гавранек, Б.О функциональном расслоении литературного языка // Пражский лингвистический кружок: Сб. ст. М., 1967. С. 432–443.
7. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка: опыт систематизации выразительных средств / И.Р. Гальперин; И.Р. Гальперин. – Изд. 2-е, испр. – Москва: URSS, 2011. – 375 с. – (Лингвистическое наследие XX века). – ISBN 978-5-397-02330-6.
8. Долинин, К.А. Стилистика французского языка. – М.: Едиториал УРСС, 2021. – 304 с.
9. Зайцев, А.А. Функциональные разновидности русского литературного языка в курсе «Русский язык и культура речи» / А.А. Зайцев // Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах : Тезисы докладов международной научно-практической конференции, Москва, 21 октября 2016 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Научный консультант», 2016. – С. 11–13.
10. Залевская, А.А. К вопросу о предмете и специфике стилистики и ее месте в системе науки о языке / А.А. Залевская // Слово и текст: психолингвистический подход. – 2024. – № 23. – С. 24–34.
11. Интермедиальность художественного текста: парадигматика понимания и изучения : Монография / Л. В. Ассуирова, Л. Е. Бабушкина, О. И. Бирюкова [и др.]. – Саранск : Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2024. – 180 с. – ISBN 978-5-8156-1861-9.
12. Кожина, М.Н. Функциональная стилистика / М.Н. Кожина // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет; Под редакцией А.П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 724–726.
13. Кожина, М.Н. Об отношении стилистики к лингвистике текста / М. Н. Кожина // Стереотипность и творчество в тексте: Межвузовский сборник научных трудов / Под редакцией М.П. Котуровой. Том Выпуск 19. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный национальный исследовательский университет", 2015. – С. 5–18.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

14. Костомаров, В.Г. Стилистика: Компендиум лекций, прочитанных в 2003/2004 учебном году бакалаврам Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина / В.Г. Костомаров. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2004. – 256 с. – ISBN 5-98269-023-6.
15. Лаптева, О.А. Теория современного русского литературного языка: Учебник / О.А. Лаптева. – Москва: Издательство «Высшая Школа», 2003. – 351 с. – ISBN 5-06-004541-2.
16. Лаптева, О.А. Живая русская речь с телеэкрана: разговорный пласт телевизионной речи в нормативном аспекте / О.А. Лаптева; О.А. Лаптева. – Изд. 6-е. – Москва: [Изд-во ЛКИ], 2007. – 517 с. – ISBN 978-5-382-00058-9.
17. Лесскис, Г.А. О зависимости предложения и характером текста // Вопр. яз. 1963. № 3. С. 111–127.
18. Митрофанова, О.Д. Человек в речевой деятельности, или Феномен «языковая личность» / О.Д. Митрофанова, Л.А. Константинова // Учитель для будущего: язык, культура, личность: к 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева / Отв. ред. В.Д. Янченко; сост. и науч. ред. А.Д. Дейкина, А.Ю. Устинов, В.Д. Янченко. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2018. – С. 311–315.
19. Пражский лингвистический кружок / Сост. ред. и предисл. Н.А. Кондрашова. М.: Прогресс, 1967. 559 с.
20. Порческу, Г.В. Оперативные единицы восприятия речи на разных лингвистических уровнях / Г.В. Порческу // Филологические науки в России и за рубежом: материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–23 февраля 2012 года. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 165–168.
21. Солнцева, А.В. Французский язык в Бельгии и Люксембурге / А.В. Солнцева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2016. – № 4. – С. 76–81. – DOI: 10.18384/2310-712X-2016-4-76-81.
22. Сорокин, Ю.С. К вопросу об основных понятиях стилистики // Вопр. яз. 1954. № 2. С. 68–83.
23. Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба; Л.В. Щерба. – Москва: Аспект Пресс, 2007. – 259 с. – ISBN 978-5-7567-0453-2.
24. Babushkina, L.E. Modern lexicology of the french language within the framework of the concept of the digital economy / L.E. Babushkina, N.V. Yudina, O.A. Kalugina // XLinguae. – 2021. – Vol. 14, No. 4. – P. 113–126. – DOI: 10.18355/XL.2021.14.04.08.

## ГЛАВА 2

### ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

#### 2.1. Роль синтаксической структуры в восприятии иноязычной речи: от теории к практике обучения аудированию

*Порческу Галина Васильевна,  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

*Сергеева Наталья Анатольевна,  
старший преподаватель кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

#### **Введение**

Признание множественности стратегий восприятия речи и вариативности выбора оперативных единиц является одним из фундаментальных достижений современной психолингвистики [1; 14; 18 и др.]. Исследования последних десятилетий свидетельствуют о том, что процесс понимания звучащей речи не может быть сведен к единому алгоритму или жестко заданной последовательности операций. Слушающий, в зависимости от коммуникативной задачи, индивидуального опыта, акустических свойств звукового сигнала, лингвистических характеристик сигнала способен гибко переключаться между разными перцептивными стратегиями, опираясь то на фонетические признаки, то на лексические, то на структурно-синтаксические признаки звучащего языкового сигнала.

Однако, большинство классических и современных моделей восприятия ориентированы преимущественно на слог или слово как основные оперативные единицы процесса восприятия. Вопрос о том, каким образом происходит

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

восприятие и понимание единиц более высокого уровня – предложений и связанных высказываний – остается на периферии интереса исследователей. Между тем, именно уровень предложения является тем звеном, где линейная последовательность языковых элементов трансформируется в иерархическую структуру, несущую целостный смысл. Как подчеркивает В.Б. Касевич, понимание речи не сводится к линейной последовательности слов, а опирается на выявление иерархических синтаксических и семантических структур [6], что выдвигает проблему синтаксической обработки потока звучащей речи в разряд приоритетных.

Восприятие устной речи и понимание предложения представляют собой иерархический когнитивный процесс, в ходе которого слушающий преобразует акустический сигнал в осмысленные языковые единицы, интегрируя информацию фонетического, лексического, синтаксического и контекстуального уровней. Как отмечается в работах Т.Н. Чугаевой [14], М.Н. Ельцовой [3], Г.В. Порческу [9], N. Ayasse с соавторами [22], понимание предложения требует от слушающего не только сегментирования входящего акустического сигнала на значимые единицы речи (фонемы, слоги и слова), но и способности определить синтаксическую структуру высказывания, что способствует успешности определения семантических отношений.

Особую остроту эта проблема восприятия речевого сигнала приобретает в контексте обучения иностранным языкам [26; 32], а именно в сфере формирования навыков аудирования. Если восприятие родной речи во многом автоматизировано и опирается на глубинные, имплицитные знания грамматики, то при восприятии иноязычной речи слушающий сталкивается с целым комплексом трудностей. Недостаточная сформированность механизмов синтаксического прогнозирования, неумение оперативно членить речевой поток на структурные компоненты, ориентация исключительно на пословный («поэлементный») анализ – все это приводит к феномену, хорошо знакомому преподавателям-практикам: студент может опознать почти все слова в

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

отдельности, но оказывается не в состоянии понять смысл развернутого предложения или спонтанного высказывания. Поэтому обучение аудированию невозможно рассматривать в отрыве от психолингвистической природы речевосприятия. Игнорирование закономерностей работы слухового анализатора, механизмов оперативной памяти и специфики декодирования звукового сигнала неизбежно превращает процесс обучения в стихийный набор упражнений, нацеленных лишь на контроль результата, а не на формирование самого умения слышать. Использование знаний об особенностях восприятия речи, от фонетической интерференции до вероятностного прогнозирования, позволяет преподавателю перейти от эмпирики к научно обоснованному проектированию учебного процесса.

Цель настоящей главы состоит в том, чтобы, описать и проанализировать существующие синтаксически ориентированные модели восприятия речи, и на их основе выявить ключевые механизмы структурной обработки высказывания и определить факторы, обуславливающие успешность или неуспешность процесса восприятия речевого сигнала. Особое внимание будет уделено вариативности перцептивных стратегий: от опоры на формально-грамматические маркеры до использования семантических и вероятностных ожиданий. Логика изложения предполагает движение от рассмотрения теоретических моделей (стохастических, трансформационных, моделей непосредственно составляющих) к анализу современных модулярных и интегративных теорий синтаксического парсинга, и далее к прикладным аспектам, реализованным в статистико-дескриптивной модели восприятия речи по лингвистическим признакам. Такой подход позволит не только систематизировать накопленные теоретические знания, но и сформулировать практические рекомендации, направленные на оптимизацию процесса обучения аудированию иноязычной речи в неязыковом вузе.

## **Эволюция теоретических представлений о роли синтаксиса в восприятии речи**

Вопрос о том, какую роль играет грамматическая структура в процессе понимания высказывания, имеет давнюю историю в лингвистических и психолингвистических учениях. Ранние систематические попытки моделирования этих процессов были предприняты в русле генеративной грамматики Н. Хомского, который рассматривал предложение как «вычисляемое образование» (computational derivation), производное от ядерной структуры посредством набора трансформаций [25]. Хотя сам Хомский впоследствии признал, что его грамматика описывает скорее ментальное представление языка, нежели реальные процессы порождения и восприятия речи [24], его идеи стимулировали масштабные экспериментальные исследования.

А.А. Леонтьев анализирует три класса моделей, объясняющих грамматическую переработку высказывания: стохастические модели, модели на основе грамматики непосредственно составляющих (НС) и трансформационные модели. Стохастические модели, предполагающие опору исключительно на вероятностные характеристики языковых элементов, были подвергнуты критике, поскольку выбор грамматической формы в гораздо меньшей степени предсказуем из контекста, нежели выбор отдельного слова [8, с.349].

Более продуктивным оказалось направление, связанное с грамматикой непосредственно составляющих (далее НС). Модель Ч. Осгуда [36] представляла предложение как последовательность «ядерных утверждений», которые в процессе восприятия подвергаются семантическому свертыванию. Экспериментальное подтверждение эта модель получила в исследованиях Н. Джонсона [31], который обнаружил, что вероятность ошибок при запоминании предложений резко возрастает на границах сегментов, выделяемых при анализе по НС.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Параллельно развивалось трансформационное направление, связанное с именем Дж. Миллера. В экспериментах его школы было показано, что время реакции при оперировании с предложениями коррелирует с количеством трансформаций: пассивные, отрицательные и пассивно-отрицательные конструкции требуют больше времени для интерпретации, чем активные утвердительные [35]. Стоит отметить, что более строгие эксперименты не подтвердили наличие четкой градации сложности, позволив достоверно противопоставить лишь ядерные и неядерные предложения. Кроме того, исследования Д. Слобина [37] с «обратимыми» и «необратимыми» предложениями дают основание предполагать, что слушающий ориентируется на общее содержание еще до завершения детального грамматического анализа, что указывает на существование некоего «дограмматического» этапа восприятия.

А.А. Леонтьев, анализируя модели восприятия, приходит к принципиальному выводу: восприятие высказывания не может быть описано в рамках какой-либо одной модели. Стратегии восприятия варьируются в зависимости от лингвистических и психолингвистических характеристик высказывания, индивидуального опыта реципиента и контекста (целостного текста). Механизм восприятия включает как структурный компонент («анализ через синтез»), так и механизм вероятностного прогнозирования [7, с. 134; 8].

### **Современные модели синтаксического анализа: модулярность и интерактивность**

Дальнейшее развитие исследований в области восприятия речи привело к формированию двух основных подходов к пониманию работы синтаксического анализатора (parser): модулярного и взаимозависимого [12]. В центре внимания этих исследований оказались механизмы разрешения синтаксической многозначности, позволяющие судить о характере производимых операций.

Модулярное направление исходит из того, что начальный этап синтаксического анализа осуществляется автономно, на основе исключительно

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

структурной информации. Исследователи, работающие в рамках этого направления, опираются на принципы, изложенные в работах Дж. Кимболла [33]. Так в основе модели заблуждения (Garden-Path parsing model) Л. Фразер [27; 28], лежат принцип минимального присоединения: анализатор строит простейшую возможную синтаксическую структуру, не привлекая избыточных узлов; и принцип позднего закрытия: новый материал присоединяется к текущей, открытой фразе. Анализатор работает как «формовочный аппарат» (the sausage machine, последовательно упаковывая поступающие элементы во фразовые группы и затем выстраивая из них целостную синтаксическую структуру. Согласно этой модели, семантическая и контекстная информация подключаются позже, на этапе интерпретации, и она может корректировать первоначальный анализ, если он «заводит в тупик» (отсюда название модели).

В противовес модулярному подходу, сторонники взаимозависимых (интерактивных) теорий утверждают, что синтаксический анализ протекает при одновременном влиянии семантической, прагматической и контекстной информации на процесс интерпретации речевого сигнала.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на различия, все эти модели признают существование специализированных механизмов обработки синтаксической информации. Более того, нейрофизиологические исследования с использованием метода вызванных потенциалов, обобщенные И.А. Секериной, демонстрируют, что мозг по-разному реагирует на частотные и редкие синтаксические конструкции, на грамматически правильные и ошибочные предложения. Это позволяет утверждать, что «синтаксический анализ предложения начинается с оценки вероятности конкретной синтаксической конструкции в языке», и эта оценка постоянно обновляется в соответствии с речевым опытом индивида [11].

### **Интегративные модели и проблема единиц восприятия**

Обзор теорий восприятия, представленный С. Хокинс [30], показывает, что большинство моделей (теория прямого восприятия, «магнитная» модель,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

модель лексического доступа и др.) сосредоточены преимущественно на идентификации сегментных единиц (звуков, слогов, слов). Однако, как справедливо замечает С. Хокинс, главная задача восприятия – понять сообщение – остается за рамками этих моделей. Тем не менее, некоторые подходы открывают перспективы для моделирования восприятия структур более высокого уровня.

Так модель с использованием логики размытых множеств Д. Массаро [34] оперирует понятием «прототипа», перцептивной единицы, формируемой набором признаков с различной степенью соответствия эталону. Хотя чаще всего прототипом выступает слог, сам автор допускает, что прототипы могут формироваться на любом уровне, включая синтаксический. Это означает, что в памяти носителя языка могут существовать прототипические синтаксические конструкции (например, структура простого повествовательного предложения), на соответствие которым проверяется поступающий сигнал.

Применение теории фреймов М. Минского к задачам распознавания устной речи обосновывает Р.К. Потапова [10]. Фрейм как структура данных для представления стереотипной ситуации позволяет слушающему, опираясь на минимальные ключевые признаки, активировать целостный сценарий понимания. В контексте восприятия предложения это означает, что, услышав начало конструкции, слушающий активирует соответствующий синтаксический фрейм, который задает ожидания относительно структуры высказывания в целом.

Развитие теоретических представлений о вариативности перцептивных стратегий получило убедительное эмпирическое подтверждение в исследованиях последних лет, реализованных в русле модели «good-enough processing». В исследованиях [20; 21; 22] предлагается рассматривать стратегии восприятия через призму принципа наименьшего усилия. Согласно этому подходу, слушающий далеко не всегда стремится к полному лексико-синтаксическому анализу высказывания. В условиях когнитивной нагрузки или

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

при восприятии синтаксически сложных конструкций (например, предложений с объектными относительными придаточными типа *The rabbit that the eagle attacked was large*) реципиент может прибегать к «поверхностной обработке» (*shallow processing*), извлекая смысл на основе ключевых слов и их вероятностной сочетаемости, а не на основе детального грамматического разбора. Эксперименты с использованием пупиллометрии в качестве индекса когнитивного усилия показывают, что такая стратегия действительно сопровождается снижением физиологических показателей усилия, особенно выраженным у более старших взрослых участников экспериментов с ограниченными ресурсами рабочей памяти. Эти данные напрямую соотносятся с проблемами иноязычного аудирования: изучающие иностранный язык, чьи ресурсы обработки также ограничены, могут закономерно тяготеть к поверхностным стратегиям, что объясняет феномен понимания «общего смысла» при упущении грамматических деталей.

Электрофизиологическое исследование М. Алексеевой с коллегами [19], которые изучали механизмы морфосинтаксического предсказания при восприятии устной речи свидетельствуют о том, что автоматическая нейронная обработка включает механизмы предвосхищения грамматических характеристик поступающих элементов, что согласуется с «законом правой границы» В.Б. Касевича [5] и принципами синтаксического парсинга. Мозг не просто пассивно регистрирует поступающий сигнал, но активно строит прогностические модели грамматической структуры, верифицируя их по мере поступления акустической информации.

Работы, опубликованные в последние десятилетия, рассматривают восприятие устной речи и процесс понимания предложения как иерархический когнитивный процесс, в ходе которого слушающий преобразует акустический сигнал в осмысленные языковые единицы, интегрируя информацию фонетического, лексического, синтаксического и контекстуального уровней. Как отмечают Н. Ayasse и др. [22], понимание предложения требует от

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

слушающего не только способности преобразовать акустический сигнал в значимые единицы речи (фонемы, слоги и слова), но и обнаружить синтаксическую структуру высказывания для определения семантических отношений. Эмпирическая база данных исследований, накопленная за несколько десятилетий, не оставляет сомнений в многоуровневой природе этого процесса.

В работе А. Boothroyd [23] также демонстрируется, что опора на контекст, особенно на уровне смысла целого предложения, способна многократно усиливать точность восприятия: в сложных условиях прослушивания ее вклад может в 10 раз превышать вклад собственно сенсорных сигналов. Совокупность данных, полученных на разных группах аудиторов и с применением различных методологий, формирует прочное доказательное основание для понимания аудирования как сложноорганизованной деятельности, требующей скоординированной работы перцептивных, когнитивных и собственно лингвистических операций.

Таким образом, восприятие речи в современной научной парадигме рассматривается не как линейный, а как сложный многоуровневый процесс. Этот процесс включает в себя ступенчатую обработку речевого сигнала: от элементарного распознавания звуков до осмысления целостного высказывания. Важно подчеркнуть, что различные уровни обработки звукового сигнала уровни функционируют не изолированно, а в тесной взаимосвязи: сенсомоторный анализ звуков служит базой для лингвистической обработки (звукоразличение, опора на слухоречевую память), которая, в свою очередь, ведет к пониманию смысла. Смысловое понимание речи является результатом сложной интегративной работы всех уровней, где значение и смысл рождаются из активного взаимодействия человека с поступающей информацией.

**Экспериментальное изучение восприятия предложения: перцептивная  
база языка и модель восприятия по лингвистическим признакам**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Как для теории речевосприятия, так и для практики преподавания иностранных языков фундаментальное значение имеет понятие перцептивной базы (ПБ) языка, введенное в научный обиход З.Н. Джапаридзе [2]. Согласно исходной концепции, ПБ представляет собой иерархическую систему эталонов фонетических единиц (сенсорных и субсенсорных, сегментных и суперсегментных), хранящихся в долговременной памяти человека, и правил сличения с ними при восприятии звучащей речи. Данная система обеспечивает узнавание знакомых элементов в новом речевом высказывании, причем ее сформированность у индивида определяется не только способностью правильно воспринимать звучание слов в различных контекстах, но и согласованностью его перцептивных стратегий с эталонами, принятыми в соответствующем языковом коллективе. Развитие идей З.Н. Джапаридзе, прежде всего в работах А.С. Штерн и ее последователей [16; 17; 15; 14; 3; 9], привело к расширительной трактовке структуры перцептивной базы. Согласно современным представлениям, ПБ не ограничивается эталонами только фонетического уровня, а включает также перцептивные эталоны единиц более высоких языковых уровней: высокочастотных слов, устойчивых словосочетаний, ядерных синтаксических конструкций и даже фрагментов текста. Экспериментальные исследования [15] подтверждают реальность существования эталонов слов в ПБ, а данные о значительно более высоком проценте опознания предложений по сравнению с изолированными словами у носителей языка позволяют предположить наличие в перцептивной базе и эталонов синтаксических конструкций. Таким образом, современное понимание ПБ языка формируется как представление о сложной иерархической, вероятно организованной структуре многомерных матриц языковых единиц разных уровней, пронизанных множеством перцептивно значимых признаков.

Экспериментальное изучение факторов, которые влияют на восприятие предложения, предпринята в рамках статистико-дескриптивной модели

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

восприятия по совокупности лингвистических признаков, разработанной Л.Р. Зиндером и А.С. Штерн [4; 17]. Хотя основной оперативной единицей в этой модели признается слово, она предоставляет инструментарий для анализа восприятия единиц любого уровня, от звука до текста.

Ключевое понятие модели – лингвистический признак (ЛП) как оперативная единица перцептивного процесса, отражающая элементарную речевую операцию. Совокупность таких признаков и их иерархия определяют успешность восприятия. В отношении синтаксического уровня А.С. Штерн и ее последователи ставят задачу выявить, какие именно формально-структурные признаки предложения являются перцептивно значимыми.

Эксперименты на материале разных языков дали следующие результаты:

Русский язык (А.С. Штерн): ведущими признаками выступили залог, распространенность, тип коммуникативной задачи (повествование/вопрос) и порядок слов [16].

Немецкий язык (М.Н. Ельцова): ключевую роль играет признак «напряженности» (наличие рамочных конструкций), а также время и модальность [3].

Английский язык (Т.Н. Чугаева, Г.В. Порческу): наиболее значимыми оказались время глагола, модальность и длина предложения. При этом подтвердилась зависимость восприятия от частотности конструкции (актив воспринимается успешней пассива, утверждение легче отрицания). Основной стратегией у изучающих английский язык, в отличие от носителей языка, оказывается стратегия поэлементного (пословного) восприятия [14; 9].

Результаты комплексного экспериментального исследования [9] подтверждают реальность существования синтаксического уровня в перцептивной базе носителя языка и доказывают, что лингвистические признаки предложения выступают оперативными единицами восприятия, обеспечивающими опознание предложения как целостной структуры. В перцептивной базе носителя английского языка сформированы эталоны

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

синтаксического уровня, представленные наиболее частотными перцептивными типами предложения. К числу перцептивно значимых признаков английского предложения относятся время сказуемого, структурная схема, сложность синтаксической конструкции, утверждение/отрицание, модальность, актив/пассив и длина предложения в словах. Сопоставительный анализ восприятия английского предложения носителями языка и русскоязычными аудитором продвинутого уровня выявил как сходство стратегий (опора на структурную схему, время глагола, модальность), так и принципиальные различия. У русскоязычных аудиторов превалирует стратегия поэлементного (пословного) восприятия при несформированности механизмов обработки структурных характеристик предложения, что приводит к многочисленным заменам и пропускам. Чаще ошибки возникают при опознании времени сказуемого, структурной схемы предложения, модальности, утверждения/отрицания, а также конструкций с неличными формами глагола. Количественные показатели подтверждают качественное различие: разборчивость изолированных предложений в шуме у носителей в два раза выше, чем у русскоязычных аудиторов, что свидетельствует об отсутствии в перцептивной базе последних сформированных эталонов синтаксического уровня.

Данные исследований позволяют сделать важный вывод: восприятие предложения – это не просто сумма значений слов, а сложный процесс, в котором слушающий опирается на иерархию лингвистических признаков. При этом эта иерархия не является универсальной: она варьируется в зависимости от типологии языка, условий восприятия и уровня владения языком реципиентом.

Полученные количественные и качественные данные могут служить основой для разработки программ целенаправленного формирования перцептивной базы английского языка. Такой подход предполагает поэтапную отработку операций восприятия на разных языковых уровнях с опорой на

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

существенные лингвистические признаки, что позволяет формировать устойчивые «перцептивные автоматизмы». Учет выявленных перцептивных типов предложения, частотных характеристик синтаксических конструкций и типичных зон интерференции дает возможность создавать сбалансированные учебные материалы, обеспечивающие постепенное приближение перцептивной базы изучающих язык к эталонному уровню носителей.

Подводя итог обзору теоретических и экспериментальных исследований, можно констатировать, что, хотя создание единой, исчерпывающей модели восприятия речи остается задачей будущего, накопленные знания позволяют с высокой степенью достоверности описать те механизмы и факторы, которые определяют успешность понимания высказывания. Это создает необходимую базу для разработки обоснованных методических рекомендаций, направленных на совершенствование навыков аудирования иноязычной речи.

### **Заключение и рекомендации для преподавателей**

Представленный обзор теоретических моделей – от стохастических до современных интегративных подходов, а также анализ экспериментальных данных, полученных в русле исследований «good-enough processing» и статистико-дескриптивной модели, с очевидностью демонстрируют: восприятие речи, и в особенности предложения, представляет собой не линейный процесс сложения значений слов, а сложную, иерархически организованную деятельность. Ее успешность зависит от сформированности у слушающего системы перцептивных эталонов разных языковых уровней, способности к вероятностному прогнозированию и гибкому переключению между различными стратегиями обработки речевого сигнала в зависимости от коммуникативной задачи и когнитивных ресурсов. Для теории и практики преподавания иностранных языков это означает, что обучение аудированию не может сводиться к простой тренировке слуха или накоплению лексического запаса [13]. Оно должно быть переосмыслено как целенаправленный процесс формирования у обучающихся структуры перцептивной базы изучаемого

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

языка. Опираясь на выявленные механизмы и факторы успешного восприятия, представляется возможным сформулировать ряд принципиальных методических рекомендаций, способных существенно повысить эффективность работы преподавателя и оптимизировать процесс овладения навыками иноязычного аудирования. Сформулированные рекомендации базируются на идее формирования у студентов гибкого, многоуровневого перцептивного репертуара, адекватного условиям реальной коммуникации.

1. Пересмотр целевых установок: от идеального понимания к формированию адаптивных стратегий.

Традиционный подход к аудированию часто требует от студентов полного и точного понимания каждого слова и грамматической конструкции, а обучение нередко сводится к заучиванию правил грамматики в отрыве от звучащей речи. Однако, как показывают исследования в рамках модели «good-enough processing» и принципа наименьшего усилия, даже носители языка в условиях когнитивной нагрузки или при восприятии сложных конструкций прибегают к «поверхностной обработке» (shallow processing), извлекая смысл на основе ключевых слов и их сочетаемости, а не детального синтаксического разбора. Для изучающих иностранный язык, чьи когнитивные ресурсы ограничены вдвойне, такая стратегия является не ошибкой, а естественным адаптивным механизмом. Задача преподавателя – не искоренять «поверхностное» понимание и не настаивать на единственно верном алгоритме восприятия, а сделать использование множественных стратегий осознанным и эффективным инструментом. Необходимо учить студентов опознавать ключевые смысловые вехи высказывания, гибко переключаться между стратегиями детального и поверхностного анализа, игнорируя избыточную информацию, и лишь затем, при необходимости, углубляться в детали. Это снимает излишнее психологическое напряжение и формирует более реалистичные и устойчивые навыки аудирования в спонтанной коммуникации.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

2. О необходимости целенаправленного формирования стратегий восходящей обработки на начальном этапе изучения иностранного языка.

Формирование стратегий восходящей обработки информации на начальном этапе освоения иностранного языка представляет собой не просто методическую рекомендацию, а необходимое условие для выстраивания самой основы перцептивной компетенции обучающегося. В период, когда перцептивная база изучаемого языка еще только формируется, а эталоны фонетических единиц, слов и базовых синтаксических конструкций не достигли уровня автоматизированного узнавания, опора исключительно на контекст и смысловую догадку (нисходящие стратегии) является когнитивно оправданной. Обучающийся оказывается в парадоксальной ситуации: чтобы эффективно использовать контекст, он уже должен распознать достаточное количество элементов сообщения, но, чтобы распознать эти элементы, ему требуется опора на контекст. Разорвать этот замкнутый круг можно только через целенаправленную тренировку механизмов декодирования звукового сигнала: от фонематического различения до автоматизированного узнавания слов и грамматических конструкций в потоке речи. Исследования показывают, что в процессе освоения языка восходящая обработка обеспечивает первичную сегментацию речевого потока и идентификацию регулярностей в поступающем сигнале, создавая тем самым необходимую базу для последующего эффективного применения нисходящих стратегий [29]. Без сформированных на начальном этапе перцептивных автоматизмов когнитивные ресурсы обучающегося будут перегружены уже на стадии распознавания отдельных элементов, что делает невозможным полноценное понимание смысла высказывания и значительно повышает уровень тревожности при столкновении с аутентичной речью. Следовательно, приоритетом начального этапа должно стать не столько извлечение смысла из аудиотекстов, сколько систематическое «конструирование» перцептивной базы через упражнения, направленные на развитие фонематического слуха, узнавание слов в различных фонетических

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

контекстах и автоматизацию распознавания частотных синтаксических структур; именно эти навыки создают фундамент, на котором впоследствии сможет выстраиваться полноценная коммуникативная компетенция.

### **3. Формирование прогностических механизмов и «чувства структуры».**

Признав вариативность стратегий, необходимо целенаправленно формировать у студентов способность к структурному прогнозированию – ключевой навык, лежащий в основе эффективного восприятия. Современные нейролингвистические исследования убедительно доказывают, что мозг не пассивно регистрирует поступающий сигнал, а активно строит прогностические модели грамматической структуры еще до того, как будет воспринята вся фраза. Это полностью подтверждает теоретический «закон правой границы» В.Б. Касевича [5] и принципы ассоциации справа. В практике преподавания это означает необходимость целенаправленного формирования у студентов навыков вероятностного прогнозирования. Упражнения должны быть направлены на то, чтобы, услышав начало конструкции, студент мог предвосхитить ее завершение, опираясь на синтаксические валентности, союзы, предлоги и интонационные маркеры. Тренировка на узнавание маркеров границ должна стать обязательной частью занятий. Работа с синтаксически неоднозначными предложениями (*ambiguous sentences*) также полезна, поскольку она тренирует гибкость прогностических моделей и способность быстро перестраивать гипотезу о структуре при поступлении противоречащей информации.

**4. От знания к навыку: формирование перцептивных автоматизмов синтаксического уровня.**

Принципиально важным выводом из современных исследований является то, что у изучающих иностранный язык синтаксические навыки, сформированные и автоматизированные в процессе чтения, далеко не всегда автоматически переносятся в сферу аудирования. Прайминг-эффекты, отчетливо проявляющиеся в письменной модальности, практически исчезают

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

при восприятии речи на слух. Это означает, что синтаксические структуры, хорошо знакомые студентам по учебным текстам, должны становиться предметом отдельной, специальной тренировки в аудировании. Недостаточно просто прочесть и перевести правило; необходимо создать условия для многократного прослушивания одной и той же конструкции в разных контекстах, в разном темпе, с разными голосами, чтобы сформировать не просто абстрактное знание, а оперативный перцептивный навык: способность автоматически распознавать структуру в режиме реального времени. При подборе материалов для такой тренировки следует опираться не только на лексическую сложность, но и на перцептивную значимость (частотность) синтаксических структур, выявленную в исследованиях в рамках модели Л.Р. Зиндера и А.С. Штерн. Начинать следует с «необратимых», высокочастотных конструкций (активный залог, прямой порядок слов), постепенно вводя более «перцептивно нагруженные» (пассив, отрицания, инверсия, длинные или сложные предложения).

### **5. Нейтрализация межъязыковой интерференции.**

Эффективность формирования прогностических механизмов напрямую зависит от учета особенностей родного языка студентов. Необходимо на конкретных примерах демонстрировать, что «закон правой границы» и стратегии сегментации могут различаться в родном и изучаемом языках. Типичным примером являются рамочные конструкции в немецком языке, где сказуемое «разорвано», и ожидание его второй части создает специфическую перцептивную нагрузку. Аналогичные проблемы возникают при восприятии инверсии в английском вопросе или постпозитивных определений в романских языках. Выявление таких «зон рассогласования» и целенаправленная работа с ними (специальные упражнения на удержание в памяти начала конструкции до появления ее завершающего элемента) позволяют снять этот перцептивный барьер и ускорить формирование адекватных перцептивных ожиданий.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

6. Дифференциация обучения с учетом возрастных и когнитивных особенностей при формировании синтаксических стратегий.

Завершающим элементом системы рекомендаций является учет индивидуальных различий. Данные исследований возрастных особенностей усвоения языка (Age of Acquisition) показывают, что способность использовать семантические подсказки для разрешения синтаксической неоднозначности в реальном времени критически зависит от того, насколько рано началось погружение в язык. В условиях искусственного билингвизма (изучение языка в условиях учебной аудитории в подростковом или взрослом возрасте) эта способность формируется медленнее. Преподавателю следует учитывать, что взрослые обучающиеся могут демонстрировать иные паттерны синтаксической обработки по сравнению с детьми или билингвами с ранним опытом. Это предполагает необходимость более эксплицитного объяснения синтаксических структур, большего количества опор на визуализацию (схемы предложений) на начальных этапах и постепенного, поэтапного снятия этих опор по мере автоматизации навыка. Кроме того, важно варьировать задания в зависимости от индивидуальных особенностей рабочей памяти студентов: для лиц с более ограниченными ресурсами рабочей памяти стратегии «поверхностной обработки» и опора на ключевые смысловые вехи могут быть не просто полезны, а необходимы для успешного понимания.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что современная наука располагает убедительной доказательной базой для пересмотра устоявшихся подходов к обучению аудированию. Отказ от представления о восприятии речи как о линейном процессе пословного декодирования в пользу иерархических, вероятно организованных моделей открывает новые перспективы для методики обучения иностранным языкам. Экспериментально подтвержденная вариативность перцептивных стратегий, наличие в перцептивной базе эталонов не только фонетического и лексического, но и синтаксического уровней, а также данные о механизмах прогнозирования и когнитивной экономии – все

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

это формирует фундамент для научно обоснованного проектирования учебного процесса. Особую значимость эти положения приобретают в условиях неязыкового вуза, где дефицит аудиторных часов и исходно невысокий уровень языковой подготовки студентов делают невозможным формирование полноценной перцептивной компетенции «естественным путем», через длительную языковую практику. Именно здесь целенаправленное, экономичное с точки зрения времени обучение опоре на ключевые структурные признаки и прогностическим механизмам становится не просто желательным, а единственно возможным способом достижения практического результата: понимания иноязычной речи в профессионально значимых ситуациях. Предложенные рекомендации призваны помочь преподавателю сформировать систему упражнений, способствующих преодолению разрыва между знанием грамматических правил и способностью к спонтанному пониманию звучащей речи, постепенно приближая перцептивную компетенцию изучающих язык к эталонному уровню ее носителей.

**Список использованных источников**

1. Венцов, А.В. Проблемы восприятия речи / А.В. Венцов, В.Б. Касевич. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1994. – 232 с.
2. Джапаридзе, З.Н. Перцептивная фонетика: основные вопросы / З.Н. Джапаридзе. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – 118 с.
3. Ельцова, М.Н. Категории напряжения и напряженности простого повествовательного предложения: специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Ельцова Мария Николаевна. – Пермь, 2006. – 213 с.
4. Зиндер, Л.Р. Факторы, влияющие на опознание слова / Л.Р. Зиндер, А.С. Штерн // Материалы IV Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации, Москва, 30 мая – 2 июня 1972 г. / АН СССР, Ин-т языкознания. – Москва, 1972. – С. 100–108.
5. Касевич, В.Б. Закон правой границы? / В.Б. Касевич // Общее и германское языкознание. К пятидесятилетию научной деятельности В.М. Павлова / ответственный редактор Н.Л. Сухачев. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2007. – С. 125–132.
6. Касевич, В.Б. Семантика. Синтаксис. Морфология / В.Б. Касевич. – Москва: Наука, 1988. – 309 с. – ISBN 5-02-016415-1.
7. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Лань, 2003. – 287 с.
8. Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка / ответственный редактор Б.А. Серебrenников. – Москва: Наука, 1970. – 597 с.
9. Порческу, Г.В. Строй английского предложения в перцептивном аспекте: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Порческу Галина Васильевна. – Киров, 2013. – 231 с.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

10. Потапова, Р.К. Речевое управление роботом / Р.К. Потапова. – Москва: Радио и связь, 1989. – 248 с.
11. Секерина, И.А. Метод вызванных потенциалов мозга в экспериментальной психолингвистике / И.А. Секерина // Вопросы языкознания. – 2006. – № 3. – С. 22–45.
12. Секерина, И.А. Современная американская лингвистика: фундаментальные направления. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва: УРСС, 2002. – 480 с. – ISBN 5-354-00057-2.
13. Чижикова, С. Н. Система заданий по аудированию, используемая при обучении иностранному языку / С. Н. Чижикова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, 19–21 октября 2023 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет-Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева, 2023. – С. 229-235.
14. Чугаева, Т.Н. Звуковой строй языка в перцептивном аспекте (экспериментальное исследование на материале английского языка): специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Чугаева Татьяна Николаевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 334 с.
15. Чугаева, Т.Н. Перцептивная база иностранного языка: этапы становления и критерии совершенствования / Т.Н. Чугаева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – № 8. – С. 132–138.
16. Штерн, А.С. Перцептивный аспект речевой деятельности: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Штерн Алла Соломоновна. – Ленинград, 1990. – 33 с.
17. Штерн, А.С. Перцептивный аспект речевой деятельности: (экспериментальное исследование) / А.С. Штерн. – Санкт-Петербург: Издательство С.-Петербургского университета, 1992. – 236 с.
18. Ягунова, Е.В. Вариативность стратегий восприятия звучащего текста (экспериментальное исследование на материале русскоязычных текстов разных функциональных стилей): монография / Е.В. Ягунова; Пермский университет, СПбГУ. – Пермь, 2008. – 395 с.
19. Alekseeva, M. Morphosyntactic prediction in automatic neural processing of spoken language: EEG evidence / M. Alekseeva, A. Myachykov, B. Bermudez-Margaretto, Y. Shtyrov // Brain Research. – 2024. – Vol. 1836. – P. 148949. – DOI: 10.1016/j.brainres.2024.148949.
20. Amichetti, N.M. Multiple Solutions to the Same Problem: Utilization of Plausibility and Syntax in Sentence Comprehension by Older Adults with Impaired Hearing / N.M. Amichetti, A.G. White, A. Wingfield // Frontiers in Psychology. – 2016. – Vol. 7. – P. 789. – DOI: 10.3389/fpsyg.2016.00789.
21. Ayasse, N.D. The Principle of Least Effort and Comprehension of Spoken Sentences by Younger and Older Adults / N.D. Ayasse, A.J. Hodson, A. Wingfield // Frontiers in Psychology. – 2021. – Vol. 12. – P. 629464. – DOI: 10.3389/fpsyg.2021.629464.
22. Ayasse, N. Speech Comprehension and Cognition in Adult Aging / N. Ayasse, A.R. Johns, A. Wingfield // Oxford Research Encyclopedia of Psychology. – 2018. – DOI: 10.1093/ACREFORE/9780190236557.013.368.
23. Boothroyd, A. Context effects in spoken language perception [Электронный ресурс] / A. Boothroyd // International Conference on Foniatory, Audiology, Logopedics, and Psycholinguistics, Salamanca Spain, June 2002. – 2002. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/228479540\\_Context\\_effects\\_in\\_spoken\\_language\\_perception](https://www.researchgate.net/publication/228479540_Context_effects_in_spoken_language_perception) (accessed on 12.03.2025).
24. Chomsky, N. Language and Mind / N. Chomsky. – New York: Cambridge University Press, 2006. – xviii, 190 p.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

25. Chomsky, N. *Syntactic Structures* / N. Chomsky. – The Hague: Mouton, 1957. – 116 p.
26. Foreign languages training features in digital environment of non-linguistic universities / A.A. Zaitsev, L.E. Babushkina, O.V. Takanova [et al.] // *SHS Web of Conferences: International Linguistic Science and Practice Conference “Methods of Teaching Foreign Languages 2.0: Real vs. Virtual”*, Moscow, 17 June 2021. – Moscow: EDP Sciences, 2021. – Vol. 127. – P. 01002. – DOI: 10.1051/shsconf/202112701002.
27. Frazier, L. *Sentence processing: A tutorial review* / L. Frazier // *Attention and Performance XII* / edited by M. Coltheart. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1987. – P. 559–586.
28. Frazier, L. *The sausage machine: A new two-stage parsing model* / L. Frazier, J.D. Fodor // *Cognition*. – 1978. – № 6. – P. 291–325.
29. Gaspers, J. *Constructing a Language From Scratch: Combining Bottom-Up and Top-Down Learning Processes in a Computational Model of Language Acquisition* / J. Gaspers, P. Cimiano, K. Rohlfing, B. Wrede // *IEEE Transactions on Cognitive and Developmental Systems*. – 2016. – Vol. 10, iss. 2. – P. 1–11. – DOI: 10.1109/TCDS.2016.2614958.
30. Hawkins, S. *Reevaluating assumptions about speech perception: interactive and integrative theories* / S. Hawkins // *The acoustics of speech communication: fundamentals, speech perception theory, and technology* / edited by J. M. Pickett. – Boston; London; Toronto: Allyn and Bacon, 1999. – P. 232–287.
31. Johnson, N.F. *The psychological reality of phrase structure rules* / N.F. Johnson // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1965. – Vol. 4, № 6. – P. 469–475.
32. Kanunnikova, N.V. *Training Non-Linguistic Students for Participation in Foreign-Language Academic Competitions* / N.V. Kanunnikova, O.N. Lebedenko, Ja. Vigna-Taglianti // *Pedagogy. Theory & Practice*. – 2022. – Vol. 7, № 11. – P. 1153–1159. – DOI: 10.30853/ped20220202.
33. Kimball, J. *Seven principles of surface structure parsing in natural language* / J. Kimball // *Cognition*. – 1973. – Vol. 2, № 1. – P. 15–47.
34. Massaro, D. *Psychological aspects of speech perception: implications for research and theory* / D. Massaro // *Handbook of psycholinguistics* / edited by M.A. Gernsbacher. – San Diego [etc.]: Academic Press, 1994. – P. 219–263.
35. Miller, G.A. *A Chronometric Study of Some Relations between Sentences* / G.A. Miller, K. O. McKean // *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. – 1964. – Vol. 16, № 4. – P. 297–308.
36. Osgood, Ch.E. *On understanding and creating sentences* / Ch.E. Osgood // *American Psychologist*. – 1963. – Vol. 18, № 12. – P. 743–749.
37. Slobin, D.I. *Grammatical Transformations and Sentence Comprehension in Childhood and Adulthood* / D.I. Slobin // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1966. – Vol. 5, № 3. – P. 225–226.

## 2.2. Профессионально-ориентированный текст как фактор развития когнитивной сферы при овладении иностранным языком

*Уланова Ольга Борисовна,  
канд. псих. наук, доцент, старший преподаватель  
кафедры иностранных и русского языков, ФГБОУ ВО  
«Российский государственный аграрный университет –  
МСХА имени К.А. Тимирязева»*

### **Введение**

Задача развития когнитивных процессов и способностей в ходе учебной деятельности в настоящее время приобретает всё большее значение для науки, общества, в целом, и личности, что объясняет несомненную *актуальность* темы, которой посвящена данная глава.

С одной стороны, появление всё новых достижений науки, техники и технологии приводит к возникновению на современном этапе развития общества всё более сложных и трудоёмких, чем на предшествующих стадиях, профессиональных компетенций, которые, в свою очередь, требуют от будущих специалистов-профессионалов высокого уровня развития когнитивных процессов. С другой стороны, эти сложные компетенции и профессиональные требования, несомненно, вносят существенный вклад в развитие познавательных процессов личности.

В свою очередь, можно утверждать, что лингвистические дисциплины обладают наиболее высоким потенциалом для развития когнитивных процессов по причине того, что многообразные функции, свойственные языку, характеризуют его как средство или инструмент либо коммуникативной, либо мыслительной деятельности. Эти два вида деятельности, несомненно, составляют основу любой профессиональной деятельности, имеющей совместный характер и требующей принятия решений, осмысления проблем, поиска аргументов для подтверждения той или иной точки зрения.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Иностранный язык, несомненно, составляет значительно большую проблему для изучения, чем родной язык, из-за недостатка возможностей общения с его носителями и опыта использования в повседневной жизни. Данные проблемы, связанные изучением дисциплины, наделяют её обширным потенциалом для стимулирования разных типов мыслительной деятельности, направленной на поиск путей их решения.

Роль профессионально-ориентированного текста в развитии познавательных процессов личности также не вызывает сомнения благодаря многоаспектности понятия «текст», включающего в себя такие компоненты как содержание, языковые средства, композицию. Всё это превращает текст в источник информации о состоянии развития науки, техники, технологии и их достижениях, а также в эталон использования грамматических клише в соответствии с их семантическим назначением.

Следовательно, многообразие как аспектов текстового материала, так и когнитивных процессов, развиваемых в ходе разных видов учебной деятельности студентов, позволяют сформулировать *гипотезу* исследования, согласно которой различные аспекты профессионально-ориентированного иноязычного текста, благодаря своим отличительным особенностям, вносят вклад в развитие когнитивных процессов личности студента, осуществляющего различные виды работы как с этим текстом непосредственно, так и на его основе.

*Целью* исследования является выделение и описание принципов влияния профессионально-ориентированного текста на развитие когнитивной сферы студента, усваивающего иностранный язык. Для эффективного достижения цели планировалось решить следующие задачи: 1) выделить и описать основные составляющие профессионально-ориентированного текста; 2) рассмотреть особенности когнитивных процессов личности студента, включая некоторые типы и подтипы; 3) проанализировать потенциальные возможности влияния различных составляющих профессионально-ориентированного текста

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

на развитие соответствующих когнитивных процессов личности; 5) описать корреляцию между составляющими текста и особенностями видов учебных заданий, выполняемых с использованием или на основе этих составляющих; 6) сформулировать свои собственные дефиниции термина «текст» с точки зрения нюансов его влияния на когнитивную сферу личности; 7) разработать методику развития когнитивной сферы личности студента, включая виды и подвиды когнитивных процессов, средствами профессионально-ориентированного текста; 8) оценить практическую эффективность нашей методики на основе разработанных критериев оценки.

Таким образом, *объектом* нашего исследования явилась когнитивная сфера личности студента, а *предметом* – профессионально-ориентированный иноязычный текст.

*Теоретическая важность* работы заключается в описании корреляция, существующей между различными когнитивными процессами личности, включая их типы и подтипы, составляющими профессионально-ориентированного иноязычного текста, а также различными видами работы, выполняемыми студентами как по тексту, так и на его основе. При этом приводятся аргументы выделения данной корреляции. *Практическая значимость* исследования состоит в разработке оригинальной методики развития разных когнитивных процессов личности студента средствами профессионально-ориентированного иноязычного текста, включая её формирующие и мониторинговые этапы, а также в доказательстве её эффективности на основе проведения эксперимента и с опорой на критерии уровня развития разнообразных когнитивных процессов посредством использования текстового материала на иностранном языке.

*Новизна* исследования заключается в том, что в ходе него рассматривалось влияние на развитие когнитивной сферы личности не профессионального иностранного языка, в целом, а профессионально-ориентированного текста, в частности. При этом под текстом понималось не

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

отдельно взятое предложение, несущее в себе информацию по какому-то одному аспекту, а совокупность предложений, объединённых общей идеей, имеющих как вступление, так и заключение и рассматривающих разные, но взаимосвязанные друг с другом аспекты одного и того же вопроса или проблемы.

Нами был внесён определённый вклад в классификацию линейных и нелинейных текстов. Выделены следующие типы: текст как система, текст как шаблон и образец, текст-сырьё, текст как проблема, текст-инструкция. Также были выделены подтипы текстов (например, пользовательская инструкция или инструкция продуктивного типа). При этом дана подробная характеристика каждого типа и подтипа текстов.

В ходе выполнения работы нами были сформулированы и описаны новые термины, относящиеся к классификации нелинейных текстов (такие как схема-классификатор, факторная схема).

Также были выделены некоторые новые особенности понятия «овладение» учебной дисциплиной или вопросом по той или иной дисциплине.

### **Обзор литературных источников**

Обзор литературных источников включает рассмотрение различных подходов к понятию «текст» соответственно их значению для развития когнитивных процессов и способностей личности в контексте занятий профессиональным иностранным языком.

### **Лингвистические аспекты исследования и их взаимосвязи с когнитивным развитием личности изучающего иностранный язык**

Как известно, любая научная дисциплина позволяет рассмотреть каждый отдельный аспект своего предмета в качестве системообразующего фактора исследования. При этом лингвистика, изучающая как общее полотно языковой структуры, так и отдельные штрихи языка, не исключение.

Главным понятием, которому посвящено наше исследование, является текст, характеризуемый как явление, изучаемое с разных точек зрения

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

(например, содержательной, языковой, структурной). Можно предположить, что возможность многоаспектного использования учебного или научного иноязычного текста делает его важным средством развития креативного мышления, сущность которого, в частности, заключается в осознании возможности решения одной и той же задачи разными способами.

**Текст как система и его возможности для развития когнитивных  
процессов личности**

Понятие «система» является базовым для многих учебных дисциплин. Так, например, согласно данным, представленным в научной статье Полещук И.А., система представляет собой совокупность «явлений», обеспечивающих условия для «связи, взаимодействия и взаимовлияния различных процессов», реализующую свою цель [11, с. 165].

Понятие «текст», исследуемое во многих научных трудах, например, в научной статье Глинкиной Г.В., рассматривается как структурно-логическая система, представляющая собой совокупность «основных» и «второстепенных» частей, из которых он состоит [5, с. 43]. Под структурой текста понимается его «внутренняя организация», обеспечивающая «особенности взаимоотношений между частями» [5, с. 36]. На основании данной работы делается вывод о том, что, будучи используемым в ходе обучения, текст может осмысливаться как «от целостности к частям», так и в обратном порядке [5, с. 36]. С нашей точки зрения, логика рассмотрения текста зависит от нескольких факторов, включая задачи обучения, особенности мышления обучаемого, тип самого текста. Исходя из этих положений, учебный или научный текст может рассматриваться как возможность понять его главную идею (осознать целое) или как средство привлечения особого внимания к тем или иным вопросам содержательного или формального (сугубо языкового) характера. В свою очередь, известно, что как анализ, так и синтез являются операциями структурно-логического мышления, развитие которых необходимо и в практической профессионально-ориентированной, и в научно-исследовательской деятельности. Также можно

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

предположить, что аналитико-синтетическая деятельность вносит вклад в развитие произвольного внимания студента, воспринимающего текста. При этом внимание понимается как направленность восприятия на тот или иной аспект содержания текста или поиск и анализ языковых конструкций, передающих это содержание.

В данной статье выделяются типы структурной организации текстов, такие как «последовательная структура» (структура взаимосвязанных абзацев), «пирамидальная структура» (раскрытие основной идеи текста в первом абзаце и рассмотрение подробностей в последующих), «структура часто задаваемых вопросов» (наличие вопросно-ответных пар в каждом абзаце) [5, с. 36]. Студенты могут получить задание определить тип структуры, приведя необходимые аргументы из текста, что является важным средством развития причинно-следственного мышления как разновидности структурно-логического мышления.

Помимо этого, внутри линейного текста могут присутствовать и элементы «нелинейного текста» («таблицы, схемы», «диаграммы») [5, с. 36]. Во-первых, они способствуют более эффективному пониманию взаимосвязей между компонентами структуры текста. Во-вторых, нелинейные тексты стимулируют попытки самостоятельного выбора студентами языковых средств при изложении материала. В-третьих, при правильной организации обучения нелинейные тексты могут послужить примером самостоятельного структурирования студентами других текстов с решаемыми в них сходными задачами [5, с. 39]. Наличие структуры позволяет лучше понять информацию, а значит запомнить её, научиться применять в последующей деятельности, сформировать отношение к ней и, наконец, включить новое знание, полученное из текста, в структуру уже имеющихся знаний. При этом сравнение (в данном случае нового и ранее изученного текстового материала) также является важной операцией структурно-логического мышления.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Таким образом, структура текста позволяет ему выполнять несколько функций. Первая функция текста состоит в обеспечении условий для понимания информации. Говоря об учебном или научном тексте, данная структура обеспечивает взаимосвязи между ранее усвоенными и новыми понятиями.

Как известно, любой язык, (как родной, так и иностранный язык) представляет собой единство содержания (смысла передаваемого высказывания) и формы (его лексико-грамматического выражения). По этой причине учебные, научные и профессионально-ориентированные тексты создают условия для обеспечения взаимосвязей между овладением как новыми знаниями (смысл) и лексико-грамматическими средствами (форма), так и ранее изученными знаниями и лексико-грамматическими средствами.

В статье Глинкиной Г.В. выделяются три вида систематизации текстового материала, устанавливающие взаимосвязи между имеющимися и новыми знаниями в рамках: 1) одной и той же учебной темы; 2) всего курса; 3) междисциплинарные [5, с. 34]. Последний упомянутый тип связей расширяет кругозор студента, который обучается видеть проблемы главной для своей будущей профессии научной дисциплины с позиции других смежных научных дисциплин, что вносит существенный вклад в развитие креативного мышления, позволяющего решать одну и ту же задачу разными не отрицающими, а, наоборот, дополняющими друг друга способами.

Систематизация содержания представляет собой единство рассматриваемых в тексте вопросов (таких, как назначение объектов и области их применения, их классификация, характеристика и свойства, строение, связанные с ними теории) [5, с. 37]. Определённое сходство рассматриваемых вопросов, облегчая понимание текстов, вносит вклад в подготовку разных видов пересказа (реферирования, аннотирования). При этом и мыслительный процесс, и запоминание материала становятся более эффективным. Исходя из данного положения, можно сделать вывод о том, что эффективность

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

запоминания текстового материал (в частности содержащихся в нём новых слов и терминов) повышается, если запоминание следует за осмыслением, а не наоборот.

С точки зрения формы, выделяются лексико-семантические (внешние) связи, устанавливаемые между лексическими единицами, с целью называния предметов и действий, характеристики их свойств и признаков, выражения различных отношений (тождества, неравенства, сходства, противоположности, подчинения, превосходства, включения, исключения) [5, с. 37]. Студентам, анализирующим данный текст, даётся задание, направленное на поиск «ключевых слов и словосочетания», характеризующих каждый вопрос или проблему, заключённую в тексте [5, с. 37]. Способность к поиску служит показателем уровня развития или конвергентного (связанного с нахождением единственно правильного решения), или дивергентного (связанного с несколькими способами решения одной и той же проблемы) мышления. Первый тип мышления развивается, если требуется найти в тексте один вид грамматической конструкции, передающей ту или иную мысль. Вторым тип мышления активизируется при условии, что студенту требуется обнаружить в тексте разные способы языкового выражения одной и той же мысли.

Вторая функция учебного текста – развитие структурно-логического мышления обучаемых, воспринимающих этот текст. Логически выстроенный текст служит примером для построения своих собственных логических рассуждений студентом, что вносит вклад в развитие структурно-логического мышления обучаемых посредством овладения операцией сопоставления. Это позволяет студентам научиться самостоятельно структурировать изученный текстовый материал, озаглавливая каждый абзац в нём на основе поиска повторяемых в этом абзаце слов, словосочетаний и мыслей. Во-первых, логически выстроенный текст создаёт условия для более эффективного поиска в нём информации [5, с. 38]. Во-вторых, его структура стимулирует передачу реципиенту знаний в доступной и понятной форме в ходе реферирования или

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

аннотирования иноязычного профессионально-ориентированного текста [5, с. 38].

Структура научного или учебного текста также должна содержать «главную мысль», которая, с нашей точки зрения, может явиться заключением пересказа [5, с. 38].

Таким образом, структурирование текста (учебного, профессионально-ориентированного, научного) может служить основой формирования профессионального мировоззрения личности студента, изучающего ту или иную дисциплину.

**Текст как источник информации и его возможности для развития  
когнитивных процессов личности**

Существует множество статей, посвящённых термину «информация». Особый интерес вызывает дефиниция Савочкина В.В., согласно которой под информацией следует понимать сведения [14, с. 110], зафиксированные на «материальном носителе» и обозначающие «соотношения свойств объектов» [14, с. 113]. Данная дефиниция вдохновила нас на написание этой главы по двум причинам. Во-первых, характер носителя текстовой информации, с нашей точки зрения, влияет на выбор формы её представления. Например, печатное или электронное издание в большей степени предназначено для представления линейных текстов. В свою очередь, средства программного обеспечения PowerPoint обычно используются с целью представления нелинейных текстов – таблиц, схем, диаграмм, графиков. Во-вторых, термин «соотношение» указывает на возможность передачи в текстовой форме разнообразных видов связей (например, причинно-следственных, междисциплинарных), что способствует развитию не только структурно-логического мышления в целом, но и его отдельных типов и подтипов (таких, как причинно-следственное, пространственное мышление).

Также существует ряд статей, посвящённых особенностям текста как источника передаваемой им информации. В частности, в работе Новикова А.И.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

проводится сравнительный анализ терминов «содержание» и «смысл» текста. В данной научной статье под содержанием текста понимается «ментальное образование», отражающее «объективное положение вещей в мире» [14, с. 16]. В отличие от содержания, смысл текста может характеризоваться как индивидуальный способ реализации автора [14, с. 16]. Данные различия позволяют пересказывать профессионально-ориентированный или научный текст путём как изложения объективных фактов, так и формулировки аргументированных предположений об отношении к ним автора текста. Помимо этого, последнее упомянутое положение создаёт условия для аргументированной формулировки отношения коммуникатора к фактам, положениям, теориям и гипотезам, рассматриваемым в тексте. Поиск достоинств и недостатков в позиции автора текста по излагаемым вопросам служит основой развития критического мышления студента, необходимого, например, в научно-исследовательской деятельности, заключающейся в написании научных работ, участии в научных конференциях).

В этой же научной работе анализируется вопрос о степени соотношения понятий «содержание» и «смысл» в разных видах текстах [14, с. 17]. Автором данной научной статьи была выявлена наивысшая степень совпадения понятий «содержание» и «смысл» в научных текстах, изучающих объективную реальность, поскольку под наукой понимается «область знаний, обладающая ...» «своей собственной теорией» [14, с. 33]. Говоря об овладении профессиональным иностранным языком, данный вид текстов используется при работе со студентами естественно-научных и технических специальностей, профессиональные компетенции которых требуют или изучения объективной реальности (естественные науки), или создания новых физических объектов (инженерно-технические дисциплины). В свою очередь, наименьшая степень соответствия между вышеуказанными понятиями выявлена в художественных текстах, посвящённых, как указывает автор, философским вопросам бытия и смысла жизни и использующих описание объективной реальности в качестве

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

фона для ответов на вопросы о сущности бытия [14, с. 17]. Такие тексты применяются при обучении студентов, имеющих отношение не только к естественно-научным, но и к гуманитарным дисциплинам (например, «Ландшафтный дизайн и ландшафтная архитектура», «Профессиональное образование», «Реклама и связи с общественностью»).

Данная степень соответствия зависит не только от вида текста, как обозначено в работе, но и от типа излагаемой в нём информации. Так, внутри учебного профессионально-ориентированного текста, посвящённого общеизвестным фактам, наблюдается наибольшее совпадение содержания и смысла. Наименьшая же степень совпадения может быть выявлена в научном тексте, излагающем гипотезы, что представляет важность для обучения студентов иностранному языку для научных целей, посредством которого студент учится формулировать свои собственные научные гипотезы.

В результате проведённого анализа мы предположили, что при составлении монологических высказываний по текстам выбор языковых средств будет определяться степенью соответствия между смыслом и содержанием – от степеней вероятности, выражаемых с помощью конструкции «Сложное подлежащее при сказуемом в активном залоге» – до общеизвестного факта («Сложное подлежащее при сказуемом в пассивном залоге») и предположений («Сложное дополнение в активном залоге»). При этом реализация речевого замысла будет зависеть от выбора отдельных лексических средств для построения сказуемых в рамках каждого из вышеуказанных разделов. Например, глагол *to know* в пассивном залоге может выражать общеизвестный факт в конструкции *(to be) known as...* – «известно как...». В свою очередь, глаголы, обозначающие предположения (*suppose, believe, guess, think*), а также ожидания (*expect*) применяются для выражения научно-исследовательской гипотезы.

**Текст как шаблон и образец, его возможности для развития  
когнитивных процессов личности**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Как известно, понятие «образец» представляет собой модель полученных результатов той или иной деятельности для осуществления своей собственной деятельности такого же типа. По мнению многих исследователей (например, Прокаевой Е.П.) текст может рассматриваться как «средство формирования речевых навыков и умений» [12, с. 1]. Иными словами, текст может создавать условия для осуществления по нему продуктивной деятельности. В этой же научной статье текст характеризуется как «единство смыслового содержания и языковой формы» [12, с. 1]. Эта характеристика подчёркивает мысль о том, что, подобрав аутентичные тексты, преподаватель иностранного языка редактирует их в учебных целях таким образом, чтобы используемые в нём грамматические конструкции наиболее точно выражали те или иные содержательные аспекты.

В этой научной работе также перечисляются требования к тексту как к образцу и шаблону для самостоятельных высказываний студентов, среди которых можно выделить «образцовость и нормативность» [12, с. 6], учёт «жанрово-стилевого разнообразия» [12, с. 7]. Другими словами, язык учебного текста должен быть образцом грамотной речи. Кроме того, требуется, чтобы он отражал характерные языковые особенности того или иного стиля речи (научного, профессионально-ориентированного, официально-делового, публицистического, разговорного), что, с нашей точки зрения, выражается в выборе лексических единиц и в особенностях используемых грамматических конструкций, отличающихся по объёмности или краткости, способам написания и т.д. Студентам предлагается определить жанровую принадлежность текста на основе используемых в нём языковых средств и затрагиваемых проблем. Делая соответствующий вывод, студенты строят причинно-следственные высказывания.

Таким образом, одной из задач текста служит возможность демонстрация способов и ситуаций употребления лексико-грамматических конструкций [12, с. 5], что, в свою очередь, стимулирует самостоятельную речевую деятельность студента – сначала по исправлению уже готовых

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

речевых образцов соответственно стилистическим особенностям [12, с. 8], а потом и по созданию своих собственных речевых произведений в разных формах – монологической и диалогической, устной и письменной.

Также можно высказать предположение о том, что текстовый образец является более эффективным способом обучения студентов самостоятельной грамотной речи, чем восприятие правил из учебника или из уст преподавателя, так как воспринимается как более практико-ориентированный пример.

**Текст как проблема и его возможности для развития когнитивных  
процессов личности**

Мы изучили несколько исследований, посвящённых теме, связанной с проблемами и проблемизацией. В научной работе исследователей Теплых М.С. и Ахметзяновой М.Л. проблема понимается как «противоречие», предполагающее «процесс выбора одного решения», выражаемого в конечном вербальном результате-ответе, знании [2, с.127]. Термин «противоречие» натолкнул нас на мысль о том, что проблемный характер текста, используемого на занятиях профессиональным иностранным языком, вносит вклад в развитие парадоксального мышления студентов, представляющего собой способность сознания объединять противоречивые идеи с целью их сопоставления. Данная способность представляет огромную ценность как основа для развития креативного мышления, в частности, заключающегося в создании новых интересных нетривиальных идей.

В свою очередь, в работе Трушелёва П.Н., научную работу которого мы изучили, анализируются возможности проблемизации учебного текста, которая создаёт необходимые предпосылки для развития интереса к усвоению материала, рассматриваемого в нем [2, с.155]. Проблемный характер текста позволяет воспринимать его не как сугубо учебное пособие, а как научную или научно-исследовательскую работу, что вносит вклад в развитие мыслительных способностей будущего учёного в той или иной области знаний.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

При этом существуют разнообразные приёмы проблемизации текста. Первый приём, относящийся к содержанию материала, заключается в выявлении противоречий. Второй приём, относящийся к форме высказывания, заключается в формулировке проблемы в виде вопроса.

Продолжая мысль автора, мы предположили, что наивысшей степенью проблемности обладают научно-исследовательские тексты, в общем, и некоторые содержащиеся в них структурные компоненты (такие как проблема исследования, гипотеза, новизна), в частности. Так, интерпретируя данные предположения с позиции автора изученной научной статьи, мы предположили, что понятие «проблема исследования» коррелирует с понятием «сложность» содержания текста [2, с. 161]. Понятие «текстовый вопрос» коррелирует с термином «гипотеза научного исследования».

Анализ данной статьи продемонстрировал возможность использования текстового вопроса для диалога с автором текста, а выявляемых противоречий – для проведения дискуссий на основе текста. Кроме того, проблемный научно-исследовательский текст может послужить студенту образцом для разработки аппарата своего собственного научного исследования (например, курсовой, дипломной или магистерской работы) средствами иностранного языка для научных целей.

Также в научной статье Теплых М.С. и Ахметзяновой М.Л. была выявлена корреляция между понятиями «проблемизация» и «эмоциогенность» текста [2, с.162]. Продолжая мысль автора научной работы, мы утверждаем, что проблемность текста, вероятно, вызовет позитивные эмоции у студентов, заинтересованных в овладении дисциплиной, связанной с их будущей профессиональной деятельностью, которая образует содержание текста, а также имеющих высокий уровень знаний и умений по иностранному языку, средствами которого создан текст.

### **Текст как инструкция и его возможности для развития когнитивных процессов личности**

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Исходя из данных научной статьи Яшиной Н.К. и Никифоровой А.А. под инструкцией понимается «свод правил» для выполнения [17, с.97].

На основе статьи мы выделили два типа инструкций. Первый тип можно охарактеризовать как пользовательскую инструкцию, включающую в себя правила как выполнения работы, так и пользования машиной, устройством или прибором. Так как соблюдение правил такой инструкции связано с учётом мер предосторожности, в статье Яшиной Н.К. и Никифоровой А.А. инструкция характеризуется и как «юридический документ» [17, с.97]. Следовательно, и от составителя, и от переводчика требуется точно знание всех технических спецификаций. Данный тип инструкций, как переводимых с одного языка на другой, так и составляемых студентами по образцу, может служить примером эффективного задания для студентов инженерных направлений и направленностей подготовки. При этом под пользователем мы понимаем человека, выполняющего данную инструкцию. Основная выполняемая им деятельность по тексту относится к его пониманию и осмыслению. Эффективность данного приёма подтверждается тем, что понимание текста сочетается с реализацией практических действий, описываемых в нём. При этом усиливается запоминание информации, основанное на активизации наглядно-образного и наглядно-действенного мышления.

Второй тип инструкций был условно назван инструкцией продуктивного типа. В изученной нами научной статье авторов Дубовик А.В. и Осиповой А.И. под готовой продукцией понимается «результат производственного цикла и переработки», «соответствующий...требованиям» [17, с. 397]. Приведём примеры продуктов, создаваемых по текстам, для студентов разных направлений подготовки: 1. реклама – 1) торговой компании или нового продукта («Товароведение»); 2) фермы по производству сельскохозяйственных растений, мяса или молока («Агрономия», «Зоотехния»); 3) охотничьего хозяйства («Охотоведение»); 4) собачьего питомника («Кинология»); 2. проект – 1) сада («Садоводство и ландшафтная архитектура»); 2) экскурсии

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

(«Туризм»); 3. конспект занятия по дисциплине («Профессиональное образование»).

Также в данной научной статье проведён анализ языкового материала, используемого при составлении инструкций: 1) лексического (технических терминов); 2) грамматического (повелительного наклонения, модальных глаголов долженствования и их эквивалентов, будущего времени в модальном значении). Некоторые конструкции иностранного языка (такие как сложные формы герундия, употребляемые после предлогов) служат особенностями делового стиля речи [17, с 98.].

Таким образом, главными чертами языка инструкций служат точность и лаконизм языка, обеспечивающие условия для высокого уровня понимания представленной информации.

**Анализ сущности и особенностей термина «язык»**

**Язык как средство коммуникации**

Нами был изучен ряд научных работ, посвящённых функциям языка в целом. Например, научная статья Павловой Л.П. посвящена особенностям языка как средства коммуникации. В свою очередь, само общение, средством и инструментом которого служит язык, представляет собой «многоплановый процесс определения и налаживания связей между людьми» [9, с. 740].

В данной научной статье рассматриваются ситуации коммуникации (возникающие в процессе производства и потребления, в быту и культурной жизни), а также формы общения (сообщение информации, обмен жизненным опытом, высказывание оценок событий, собственного мнения) [9, с. 97]. Разные виды текстов, как известно, могут стимулировать все эти формы общения в разных коммуникативных ситуациях. В вербальной форме язык реализуется в речи, представляющей собой «внешнее проявление языка» [9, с.97]. То есть язык рассматривается как «социальный феномен» [9, с.98].

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Таким образом, обмен информацией, реализуемый с помощью языковых средств, осуществляется в разнообразной форме (монологической, диалогической, дискуссионной).

### **Язык как средство мыслительной деятельности**

С позиций изученной нами научной статьи Шеховец Л.А., мышление представляет собой совокупность внутренних процессов, направленных на «осмысление, преобразование информации...», а также на «формирование способов умственной деятельности» [16, с.453].

Нами было изучено множество научных работ, посвящённых особенностям языка как средства осуществления мыслительной деятельности. Например, согласно результатам исследования Пёсиной С.А. и Юсуповой Л.Г., мысль человека «опирается на содержание» речевого высказывания, а также на его форму, под которой следует понимать «единицы конкретного языка» [10, с.160]. Иными словами, автор данной научно-исследовательской работы устанавливает взаимосвязи между мышлением и языком. С одной стороны, говорение образно характеризуется автором как «громкое мышление», а, с другой стороны, «невыраженное мышление» сравнивается с «внутренним говорением» [10, с.160]. Таким образом, роль языка в мыслительной деятельности заключается в «реализации и передаче мыслей» [10, с.160]. Мы предположили, что соответствующая речевая деятельность (например, реферирование текста, а также, с одной стороны, его графическое структурирование, с другой стороны, вербальная расшифровка нелинейных текстов) способствует развитию системно-логического мышления. Кроме того, обнаружение и обсуждение проблем, содержащихся в линейных текстах, вносит вклад в развитие некоторых других типов мышления – креативного, критического.

### **Вопросы изучения иностранного языка**

#### **Овладение иностранным языком как проблема**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Известно, что понятие «проблема» может рассматриваться как трудная ситуация.

В изученной нами научной работе Лаврентьевой А.А., Хисматулиной А.В. и Пугачёвой С.А. перечисляются и анализируются проблемы овладения иностранным языком как учебной дисциплиной. В данной научной статье обучение иностранному языку в вузе рассматривается как «психологически сложный процесс» [7, с.78]. В этой же научной работе изучаются причины существования выявленных трудностей овладения иностранным языком. В целом, эти сложности обусловлены тем, что иностранный язык является дисциплиной, объектом которой служит средство коммуникации, используемое в другой по отношению к изучаемому индивиду стране. Следствия, вытекающие из этой проблемы, связаны или с отсутствием, или с недостаточностью естественной коммуникативной среды носителей языка. Также трудности в овладении иностранным языком связаны с различиями предшествующего языкового уровня у обучаемых одной группы, а также уровня восприятия иноязычной речи [7, с.78]. С нашей точки зрения, данные различия проявляются в контексте лексического, грамматического, фонетического языкового развития [7, с.78].

По этим двум причинам, как указано в статье, от участников обучения иностранному языку требуется много «времени и усилий» [7, с.78]. Первое упомянутое положение обусловлено тем, что, поскольку овладение иностранным языком предполагает большой объём повторения материала, для получения позитивных результатов в данном виде деятельности необходим значительный запас академических часов. Второе упомянутое положение, с нашей точки зрения, предполагает адаптацию аутентичных профессионально-ориентированных текстов на иностранном языке с позиций как грамматики, так и структурности, под учебные потребности.

### **Иностранный язык как средство межкультурной коммуникации**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

В изученной нами научной статье Ахмедовой А.А. и Петровой П.Г. под межкультурной коммуникацией понимается «связь между представителями разных культур» с помощью языка в устной и письменной форме [2, с.164]. Как полагают авторы статьи, особенности межкультурной коммуникации обусловлены знанием «условий общения» и «правил этикета», присущих данной культуре, что способствует снятию языковых барьеров [2, с.165]. В научной статье авторов указывается на необходимость формирования «языковой личности», готовой к продуктивному общению с социумом [2, с.165]. Вот почему в ходе обучения студентов профессиональному иностранному языку целесообразно применять аутентичные тексты.

С нашей точки зрения, будучи рассматриваемым в отношении развития когнитивных процессов, иностранный язык как средство межкультурной коммуникации следует рассматривать с точки зрения ознакомления студентов с особенностями менталитета носителей языка, являющегося для них иностранным.

### **Психологические аспекты исследования: понятие когнитивной сферы личности**

По вопросам особенностей понятия «когнитивная сфера личности» нами была изучена научная статья Ахметовой Л.В., в которой данное понятие характеризуется как «психологическая основа обучения» [3, с.110]. В этой же научной статье под когнитивной сферой личности понимается «совокупность всех психических процессов», объединяющих три составляющие – «познающего, процесс познания и познаваемое» [3, с.109]. Также когнитивная сфера личности рассматривается как «способность перерабатывать информацию на различных уровнях» [3, с.109]. Продолжая данную мысль, мы выделяем уровни: восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения.

С точки зрения автора статьи, когнитивная сфера личности представляет собой процесс не только усвоения, но и интерпретации субъектом учебной деятельности ранее усвоенных знаний, а также создания новых знаний на их

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

основе. В качестве примера можно привести продуцирование на основе одного изученного текста другого текста или продукта.

Также когнитивная сфера личности служит стимулом развития когнитивных способностей, а также создания условий для «адаптации обучения к новой ситуации». В результате происходит перенос знаний из одной области в другую [3, с.110]. Это умение относится к познанию содержания междисциплинарных текстов, а также переноса языковых знаний и умений в область профессиональной деятельности студента и наоборот, внося вклад в развитие как креативного, так и конвергентного мышления.

В изученной нами научной статье также анализируется роль когнитивной сферы в создании волевого контроля над поведением, обеспечении условий для лёгкости «присвоения» знаний [3, с.111]. Так как когнитивная сфера характеризуется как «принцип и следствие системогенеза» [3, с.113], можно сделать вывод о ведущей роли системно-логического мышления в разных формах (например, причинно-следственной).

### **Педагогические аспекты исследования**

С точки зрения педагогики, нами был использован термин «овладение», имеющий явное преимущество перед другими сходными терминами – усвоение, изучение.

На основании изученной нами научной статьи Акиндиной А.С. можно рассмотреть термин «овладение», который обладает несколькими особенностями. Первая особенность, с нашей точки зрения, может быть охарактеризована как практическая направленность процесса. Так, под овладением понимается процесс научения использованию способов осуществления умственных действий [1, с.2].

Вторую особенность мы условно назвали разнообразием возможностей [1, с.2]. Иными словами, овладение создаёт условия для «выполнения общеучебных действий на содержании разных учебных дисциплин. Овладение учебной дисциплиной позволяет «ставить цели и намечать план действий» [1,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

с.2], которые выражаются в том, чтобы сравнивать, классифицировать, рассуждать, исследовать. Овладение позволяет также «достигать результата», заключающегося в том, чтобы «моделировать» [1, с.2] что-то своими руками (например, модель) или умом (например, диалог, монолог, эссе). Иными словами, термин «овладение» подчёркивает возможность развития креативного мышления в ходе специально организованного обучения.

Со второй возможностью тесно связана третья возможность, которую мы назвали междисциплинарностью. Так, в научной статье Акиндиной А.С. обозначено, что в процессе овладения у обучаемого формируется «система взаимосвязанных понятий» [1, с.2], что означает взаимовлияние факторов, составляющих предметы изучения разных научных дисциплин. Данный подход к термину «овладение» подчёркивает его значение для развития разных типов мышления (системно-логического, креативного).

Четвёртая особенность заключается в профессиональной ориентированности процесса овладения, поскольку, как указано в научной статье Акиндиной А.С., данный процесс позволяет «строить трудовую деятельность» [1, с.3].

Пятая особенность заключается в поэтапном характере процесса овладения тем или иным знанием или учебной дисциплиной [1, с.3]. Он позволяет организовать обучение дисциплинам на основе алгоритма, что в итоге приводит к «автоматизации» выполнения учебных действий [1, с.8], то есть возможности их успешного осуществления на любом предмете и в любых условиях. При этом высокая степень вовлечённости влияет на «успешность выполнения деятельности» [1, с.4].

В данной научной работе также указывается, что овладение приводит к «самоизменению» личности обучаемого [с.3] и повышению его самостоятельности [1, с.4], что демонстрирует возможность изучения влияния овладения на личность обучаемого с психологических позиций.

### **Философские аспекты исследования**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Термин «развитие», также рассматриваемый в нашем исследовании, изучается философией, в общем, и её разделом диалектикой, в частности. Нас привлекло определение термина «развитие», сформулированное Ридош Г.В., согласно которому развитие рассматривается как «многофакторный процесс» [13, с.788], то есть процесс, на ход и результаты которого влияют разнообразные факторы и причины. С нашей точки зрения, это даёт возможность изучить, например, развитие той или иной составляющей личности под влиянием различных видов учебных заданий, выполняемых в ходе обучения, а также формируемых междисциплинарных связей.

С позиций автора, развитие понимается как «особая форма движения, характеризующаяся изменением количества, структуры и качества» [13, с.788]. Под количеством можно понимать, например, многократность повторения заданий, выполняемых в ходе обучения и ведущих к позитивным изменениям качества и структуры когнитивных процессов.

Подчёркивая позитивный характер развития, автор данной научно-исследовательской работы характеризует данный процесс как совокупность «качественных изменений, сопровождающихся переходом в новое... более совершенное состояние» [13, с.790]. Иными словами, термины «овладение» и «развитие» находятся в тесной взаимосвязи.

### **Материалы и методы**

Основным методом, который применяется в нашем исследовании, является формирующий эксперимент, предполагающий внедрение разработанной нами оригинальной методики развития у студентов когнитивных способностей на основе профессионально-ориентированных текстов. Также в рамках исследования использовались методы анализа – сравнительно-сопоставительный, компонентный, математический. Два первых вида анализа использовались в отношении профессионально-ориентированных иноязычных текстов. Последний упомянутый вид анализа применялся в отношении подсчёта уровня развития когнитивных процессов средствами

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

профессионально-ориентированных иноязычных текстов в экспериментальной и контрольной группах.

Подготовка материалов исследования предполагала редактирование преподавателем текстов соответственно поставленным задачам (в узком смысле дидактическим, а в широком смысле – психологическим). Задачи ставились соответственно типу текста, получаемого после редактирования преподавателем.

Первый тип текста, структурно-логический, демонстрировал свои особенности на двух уровнях. Первый уровень, смысловой, предполагал разделение текста на абзацы, что выражалось в повторах отдельных слов и словосочетаний, которые студентам предлагались в качестве пунктов плана при подготовке особых видов структурно-логического пересказа – реферирования и аннотирования. Второй уровень, грамматический, предполагал построение словосочетаний с использованием порядка слов, обратного русскому языку. Преимуществом словосочетания с обратным порядком слов был его более компактный характер, сем словосочетания с обратным порядком слов. Приведём пример идентичных по смыслу словосочетаний из текста “*What is a tractor?*” для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Агроинженерия»: 1) *Tractor wheels*; 2) *Wheels of a tractor*; причём оба словосочетания переводятся на русский язык «*Колёса трактора*». Безусловно, словосочетание, построенное по первому образцу, имеет более компактную форму (то есть содержит меньшее количество слов), чем словосочетание, построенное по второму образцу.

В результате успешного сочетания этих двух уровней студенты обучаются внедрять пункты плана внутрь пересказа с помощью особых структурно-речевых фраз типа: 1) *Firstly, I would like to speak about machinery* (для реферирования – от первого лица); 2) *The first part of the text analyzes farm implements* (для аннотирования – от третьего лица). При этом более компактный порядок слов в словосочетании, образующем пункт плана, позволяет избежать

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

изобилие предлогов *of*, передающих родительный падеж, в одной и той же фразе.

Второй тип текста, проблемный текст, использовался нами с целью обсуждения проблем, содержащихся в нём. В качестве примера приведём проблему из текста по агрономии на тему “Soil”: “*Farmers can apply fertilizers to fertile soil*”. Студентам предлагалось обсудить проблему: *Are farmers to fertilize fertile soil or should farmers fertilize fertile soil? Why do you think so?* Для обсуждения предлагались вспомогательные вопросы, раскрывающие: 1) преимущества внесения удобрений в плодородную почву: *Can fertilizers go out of the soil? Why is it so? Do plants take nutrients from the soil;* 2) недочётки: *Are mineral fertilizers expensive? Can they destroy soil structure?*

Третий тип текста получил название текст-образец. В качестве образцов мы использовали тексты с: 1. выделенными пунктами плана; 2. усложнёнными грамматическими клише. Первый тип образца применялся для подготовки структурно-логического пересказа. Второй тип образца мы использовали для обучения студентов не только переводу, но и написанию своих собственных текстов в научном стиле.

Также подобные тексты применялись нами в качестве своеобразных текстов-сырья для подготовки студентов к пересказу. Например, на начальном этапе обучения студентам предлагались тексты с уже выделенными пунктами плана. Впоследствии пункты плана не содержались в предложенном тексте, так как задачу их формулировки предстояло выполнить самим студентам. Кроме того, текст-сырьё создавался с использованием сложных конструкций, предназначенных для письменного перевода, но не для устного пересказа. То есть текст готовился для пересказа самим студентом.

С этой целью студентам задавались вопросы по тексту, представленные в письменной форме. При этом содержание вопросов представлялось студентам в более упрощённой форме, чем сам текст. Приведём пример предложения из

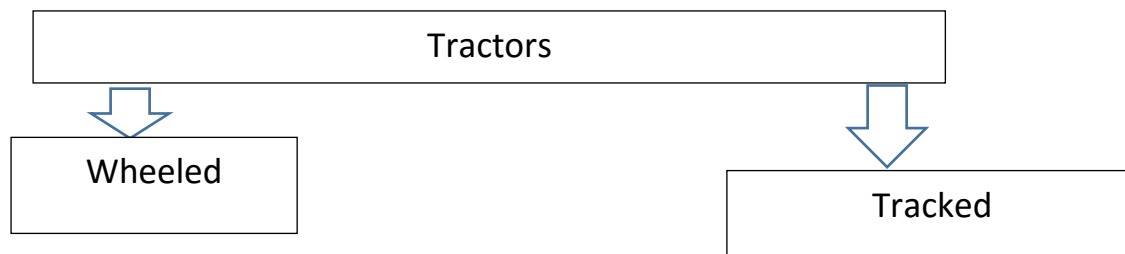
**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

текста: *A combine-harvester is known as the agricultural machine which grain crops can be harvested by.*

Студенты анализировали содержание данного высказывания с помощью ответов на вопросы. Первый тип вопроса задавался не прямо по тексту, а на его основе, развивая способность студентов к рассуждению: *What area do people apply a combine-harvester in?* Анализируя словосочетание *agricultural machines*, студенты дают следующий ответ: *People apply a combine-harvester in agriculture.*

Второй тип вопроса формулировался непосредственно по тексту: *What is a combine-harvester able to do?* Логическое мышление развивалось у студентов с помощью сопоставления структуры вопроса и предложения из текста: *A combine-harvester is known as the farm machinery harvesting crops.*

Логические задачи также решались студентами с помощью анализа и составления нелинейных текстов в форме схем, таблиц, диаграмм. Приведём пример нелинейного текста, содержащего схему-классификатор (см. рис. 1).



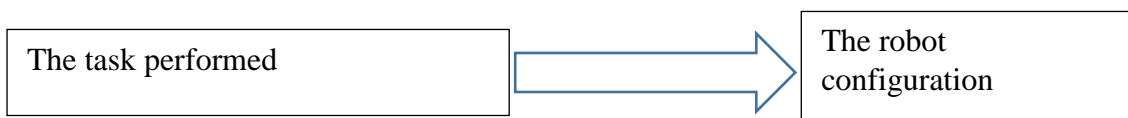
**Рисунок 1. Пример схемы-классификатора**

По этой схеме студентами формулируется высказывание типа: *Tractors include both wheeled and tracked types.* При этом студенты самостоятельно выбирают глагол-сказуемое соответственно поставленной задаче. Далее они получают для анализа линейные тексты, по содержанию которых составляются нелинейные тексты, например, схемы разной конфигурации. При этом основным требованием к текстам является наличие в нём грамматических конструкций, соответствующих конфигурации схемы и выражаемому смыслу. Так, например, имея в тексте глаголы со значением «влиять, воздействовать» (*influence, affect,*

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

impact), студенты составляют схемы, содержащие стрелку, направленную слева направо. При этом по обе стороны стрелки пишутся названия факторов.

Приведём пример высказывания: The robot configuration is influenced (affected) by the task performed.



**Рисунок 2. Взаимозависимость между конфигурацией схемы и фразами из текста**

### **Ход и результаты исследования**

Наше исследование проводилось с сентября по ноябрь 2025-2026 учебного года. В исследовании приняли участие две группы второго курса РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева, обучающиеся в институте механики и энергетики имени В.П. Горячкина – ДМ 12-24 в качестве экспериментальной группы и ДМ 17-24 в качестве контрольной группы.

Студенты экспериментальной группы обучались профессиональному иностранному языку по нашей экспериментальной методике, которая характеризовалась: 1. подготовленностью учебных текстов к решению определённых дидактических и психологических задач; 2. большим количеством видов работы, выполняемых не только по текстам, но и на их основе; 3. психологической обоснованностью заданий по текстам. То есть большинство задач методики опиралось на психологические основания.

Студенты же контрольной группы проходили обучение иностранному языку по традиционной методике, которая отличалась ограниченным количеством заданий по текстам (только чтением, переводом, пересказом и ответами на вопросы). При этом формулировка вопросов полностью повторяла предложения из текста (то есть студенты не обучались способам подготовки текста для пересказа). Формулировка вопросов, предполагающая только выискивание информации из текста, не создавала условий для аналитической

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

работы, перестройки предложений. Все вопросы задавались только по тексту, а не на его основе.

Для удобства интерпретации полученных результатов нами были выделены уровни развития когнитивных процессов средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста. Студенты, находящиеся на *высоком* уровне развития когнитивных процессов средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста, способны выполнять все виды заданий не только непосредственно по текстам, но и на их основе. Студенты на этом уровне могут выполнять виды работы, направленные на развитие всех составляющих когнитивной сферы личности. Студенты на *хорошем* уровне выполняют все задания по текстам, а также почти все задания на основе текстов. Выполняемые ими задания на основе текстов вносят вклад в развитие почти всех составляющих когнитивной сферы личности. Студенты, находящиеся на *среднем* уровне, выполняют виды работы только по текстам, но не на их основе. При выполнении заданий у них развиваются некоторые составляющие когнитивной сферы личности. Студенты, находящиеся на *низком* уровне, неспособны к выполнению каких-либо видов заданий как непосредственно по текстам, так и на их основе. Следовательно, когнитивная сфера их личности мало развивается в контексте занятий профессиональным иностранным языком.

Результаты исследования представлены в таблице 1 (см. табл.1).

**Таблица 1. Результаты диагностики уровня развития когнитивных процессов студентов средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста**

Группа	Общее количество студентов	Уровень (количество студентов)			
		Высокий	Хороший	Средний	Низкий
ДМ 12-24	25	19	5	1	-
		Уровень (%)			
		76	20	4	-
		Уровень (количество студентов)			
ДМ 17-24	22	-	-	3	19

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

		Уровень (%)			
		-	-	13, 64	86, 36

Анализ таблицы 1 продемонстрировал, что большинство студентов группы ДМ 12-24 находится на высоком уровне развития когнитивных способностей средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста. Количество студентов на хорошем уровне превысило численность студентов на среднем уровне в этой группе. Подгруппа низкого уровня в данной группе выявлена не была. Противоположные результаты были получены в группе ДМ 17-24, где, наоборот, количество студентов на низком уровне развития когнитивных способностей средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста превысило численность студентов на среднем уровне. Подгруппы высокого и хорошего уровня в этой группе выявлены не были.

В результате проведённого исследования подтвердилась наша гипотеза о том, что различные аспекты профессионально-ориентированного иноязычного текста, благодаря своим отличительным особенностям, вносят вклад в развитие когнитивных процессов личности студента, осуществляющего различные виды работы как с этим текстом непосредственно, так и на его основе.

### **Заключение**

Проведённое нами исследование основывалось на внедрении развивающей методики обучения профессиональному иностранному языку на основе иноязычных текстов.

Можно выделить несколько достоинств данной методики. Её первым преимуществом является фундаментальность. Методика предполагала подбор текстового материала, а также разработку заданий как непосредственно по текстам, так и на их основе с целью развития не только основных когнитивных процессов, но и их типов и подтипов.

Вторым достоинством нашей методики следует считать научную обоснованность. Редактирование текстов, а также разработка заданий по ним и

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

на их основе осуществлялись с учётом изученных закономерностей развития всех когнитивных процессов и способностей, включая их типы и подтипы.

Третье преимущество нашего исследования, в целом, заключалось в его фундаментальности, выражаемой в установлении корреляции между особенностями когнитивных процессов, включая их типы и подтипы, требованиями к созданию и редактированию профессионально-ориентированных текстов, также видами работы как по тексту, так и на его основе.

Четвёртое преимущество, междисциплинарность исследования, предполагает учёт взаимосвязей между проблематикой лингвистики, психологии и лингводидактики.

Разработанная нами развивающая методика включала в себя формирующий, а также диагностический этапы. Анализ результатов осуществлялся на основе разработанных нами критериев диагностики уровней развития когнитивных процессов средствами иноязычного профессионально-ориентированного текста, обеспечивших валидность полученных результатов. В результате проведённого исследования подтвердилась эффективность методики, направленной на развитие когнитивной сферы личности с помощью профессионально-ориентированных иноязычных текстов.

В ходе данного исследования были сформулированы некоторые выводы, касающиеся доминирования тех или иных умственных процессов и способностей в когнитивной сфере будущих специалистов разных направлений и направленностей подготовки вуза, включая естественно-научные, инженерно-технические, гуманитарные.

Дальнейшая перспектива предполагает проведение широкомасштабных исследований развития когнитивных процессов студентов разных направлений и направленностей подготовки с помощью различных дидактических форм, приёмов обучения и материалов.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

В целом, работа доказывает, что развивающее обучение позволяет не только сформировать набор компетенций специалиста, но и воспитать личность профессионала, способного к высказыванию мнения, решению проблем, творчеству и вдохновению.

### **Список использованных источников**

1. Акиндина, А. С. Логика формирования универсального учебного действия «овладение понятием» у младших школьников / А. С. Акиндина // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – Вып. 1 (29). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.5348.
2. Ахмедова, Е. Б. Иностранный язык как средство межкультурной коммуникации / Е. Б. Ахмедова, П. Г. Петрова // Архитектоника региональной культуры: сборник научных трудов V-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Курск, 27 октября 2022 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 164-167. – EDN WKTTZU.
3. Ахметова, Л. В. Когнитивная сфера личности - психологическая основа обучения / Л. В. Ахметова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 9(87). – С. 108-115. – EDN KZBNTB.
4. Бондаревский, А. С. "Область знаний" и "наука" – определение понятий (информационный подход) / А. С. Бондаревский // VI Декартовские чтения "Декарт и современные формы трансляции научного знания" : Материалы международной научно-практической конференции, Москва-Зеленоград, 06–07 декабря 2019 года / Под общей редакцией А.И. Пирогова, Т.В. Растимешиной. Том Часть 1. – Москва-Зеленоград: Национальный исследовательский университет "Московский институт электронной техники", 2019. – С. 24-38. – EDN VHRVYBQ.
5. Глинкина, Г. В. Анализ логической структуры учебного текста как основа его понимания / Г. В. Глинкина // THEORIA: педагогика, экономика, право. – 2021. – № 4(5). – С. 32-46. – DOI 10.51635/27129926\_2021\_4\_32. – EDN NGYLYX.
6. Истомина, В. В. Сущность понятия "общения" в психолого-педагогической литературе / В. В. Истомина, М. А. Данилова // Форум молодых ученых. – 2019. – № 2(30). – С. 738-744. – EDN XSLNGD.
7. Лаврентьева, А. А. Проблематика изучения иностранного языка в высшей школе / А. А. Лаврентьева, Н. В. Хисматулина, С. А. Пугачева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 8-2. – С. 77-80. – EDN YJRARR.
8. Новиков, А.И. Текст: содержание и смысл/ А.И. Новиков// Ярославский педагогический вестник. - 2000.- № 1 (23). – С.16-20.
9. Павлова, Л. П. Язык как средство коммуникации / Л. П. Павлова // Вестник Курганского государственного университета. – 2019. – № 1(52). – С. 96-98. – EDN VTODWA.
10. Песина, С. А. Язык и мышление как основное направление исследований в когнитивной лингвистике / С. А. Песина, Л. Г. Юсупова // Достижения вузовской науки. – 2014. – № 9. – С. 159-163. – EDN SAWNSX.
11. Полещук, И. А. Системный подход и понятие системы / И. А. Полещук // Наука, техника и образование. – 2015. – № 10(16). – С. 165-168. – EDN VCUFWJ.
12. Прокаева Е.П. Текст как средство формирования речевых навыков и умений учащихся национальной школы// Е.П. Прокаева// Научный журнал КубГАУ- 2013- № 86 (02). - С.1-10.
13. Ридош, Г. В. Исследование сущности понятия "развитие" / Г. В. Ридош // Экономика и социум. – 2018. – № 11(54). – С. 787-790. – EDN YVNVHJ.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

14. Саночкин В.В. Что такое информация/ В.В. Саночкин//Эволюция. – 2005. - № 2.- С.110-113.

15. Трущелев, П. Н. Проблемное изложение в учебном тексте и читательский интерес / П. Н. Трущелев // Сибирский филологический форум. – 2022. – № 3(20). – С. 152-166. – DOI 10.25146/2587-7844-2022-20-3-132. – EDN KGRXLB.

16. Шеховец, Л. А. Сущность понятия «мышление» в теории и практике обучения / Л. А. Шеховец // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира: материалы XIV Международной студенческой научно-практической конференции, Комсомольск-на-Амуре, 21 апреля 2023 года. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2023. – С. 452-458. – EDN WNWDYW.

17. Яшина, Н. К. Особенности перевода текстов инструкций (на материале английского языка) / Н. К. Яшина, А. А. Никифорова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2018. – № 3. – С. 97-99. – EDN YGGIHJ.

**2.3. Влияние контекстного окружения на формирование семантики лексем с корневой морфемой –laugh– как ядерных единиц микроконцепта “English Humour”**

*Ширлина Елена Николаевна,  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева*

*Сидорова Елизавета Николаевна,  
старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков,  
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет  
– МСХА имени К.А. Тимирязева»*

**Введение**

В рамках антропоцентрической парадигмы, господствующей в современной лингвистике, значительная роль отводится лингвокультурной составляющей. В центре внимания исследователей находится концептосфера как система, состоящая из концептов разного уровня сложности, которые рассматриваются путём исследования их базовых единиц.

Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве требует учёта влияния контекстного окружения на семантику лексем с корневой морфемой –laugh–, поскольку именно эти единицы формируют ядро микроконцепта “English Humour” и определяют успешность межкультурного взаимодействия [14].

В современной лингвистической науке отсутствует единое определение и понимание структуры концепта, что порождает множество интерпретаций данного понятия. Однако можно выделить несколько ключевых научных подходов.

Лингвокогнитивный подход анализирует связь концепта с мышлением и сознанием. Так, согласно З.Д. Поповой и И.А. Стернину, концепт представляет собой вербализуемую или невербализуемую категорию когнитивного процесса,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

которая обладает узнаваемыми чертами и входит в систему индивидуальной концептосферы [13]. Таким образом, изучая способы вербализации концепта, лингвисты могут лучше узнать человеческое сознание. С.Г. Воркачев рассматривает концепт как единство понятия, значения и образа, обладающее однородностью и многопризнаковостью и являющееся языковым знаком, включённым в лексическую систему языка [4]. Н.Н. Болдырев и Е.С. Кубрякова характеризуют концепт как оперативную единицу мышления, которая формируется в процессе концептуализации и аккумулирует знания и опыт индивида [2; 9].

Лингвокультурологический подход уделяет большее внимание культурной составляющей концепта. Согласно В.И. Карасику и Г.Г. Слышкину, концепт является реальной формой культурного явления, передающейся в языковую и другие сферы человеческой жизни [7; 17]. Е.В. Бабаева подчеркивает, что культурные концепты включают в себя стереотипы, нормы поведения и оценки, характеризующие языковую личность как представителя определённого народа [1].

Несмотря на различия в определении концепта, исследователи сходятся во мнении, то он имеет антропоцентрический характер, динамическую природу и тесно связан с сознанием и культурой, а его содержание и структура подвержены изменениям под влиянием социокультурных трансформаций. Также стоит отметить, что в современной лингвистике акцент в понимании концепта смещается от хранения культурно обусловленной информации, некоего ментального словаря в сторону его проявления в дискурсе [12].

Содержание концепта составляют признаки разной степени значимости. Выделяют типичные (узуальные) признаки, закреплённые в языке, и окказиональные (периферийные), встречающиеся в индивидуальном употреблении.

Классическая модель структуры концепта предполагает наличие ядра и периферии: ядро формирует индивидуально-чувственный опыт, а периферию

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

– социокультурные стереотипы [13]. Однако, в практических исследованиях граница между ядром и периферией часто проводится на основе принципа частотности элементов значения в номинативном поле концепта путём использования компонентного анализа [8].

Повышенное внимание к концептуальному моделированию юмористического смысла, который мы рассматриваем на примере микроконцепта “English humour” обусловлено его культурной значимостью. Он даёт нам глубокое понимание менталитета и ценностных ориентиров лингвокультурного сообщества [3].

Юмор занимает важное место среди базовых микроконцептов «английскости» наряду с такими, как «дом», «приватность», «здравый смысл», «джентльмен» и сдержанность [5]. Его элементы легко выявить на уровне индивидуально-авторской концептосферы в рамках творчества конкретного писателя, однако изучение нескольких источников позволяет разграничить индивидуальную реализацию концепта и особенности, присущие ему в конкретном лингвокультурном сообществе в определённый период времени. Лингвокультурный анализ юмора играет важную роль, поскольку «он позволяет выявить не только лингвистические черты юмористических высказываний, но и особенности восприятия человеком юмора и специфику его реакций на смешные ситуации» [15].

Несмотря на то, что юмор считается личной характеристикой индивида, его особенности присущи представителям каждой нации, что позволяет говорить о национальном, культурно-обусловленном юморе и его проявлениях [16]. В первую очередь юмор выражает ценности автора юмористического высказывания, а в случае принятия социумом юмор закрепляется в коллективной ценностной картине мира [15].

Исследователи отмечают тесную связь английского юмора со сдержанностью и умеренностью [10]. Тем больший интерес представляют единицы с корневой морфемой -laugh-, которые нарушают эти представления.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

И.С. Мерзлякова отмечает, что доступность концепта обеспечивается языковыми средствами: человек использует лексику для выражения концептов, и именно их словесная, вербализованная, форма является одним из источников формирования концептов в мышлении человека [11]. Семантика лексических единиц является контекстуально обусловленной и в полной мере раскрывается в дискурсе. Поэтому анализ контекстного окружения лексических единиц с корнем *-laugh-* представляет собой идеальную модель для наблюдения за процессом семантической дифференциации и формирования дополнительных смыслов.

В изучении концептов большую роль играют методы корпусной лингвистики, которые позволяют получать достоверные результаты, работая с большим объёмом данных. Однако существующие корпуса не всегда отвечают потребностям конкретного исследования, поэтому в ряде случаев требуется более детальный анализ контекста и обращение непосредственно к источнику изучаемого материала. Так, для анализа ядра микроконцепта “English humour” был составлен корпус из английских детективных романов XX века.

Особенностью работы с этим миникорпусом является интегрирование уровней анализа – от морфемы *-laugh-* к микроконцепту “English humour”, который в свою очередь является важной частью концепта “Englishness”. Смех как выражение невербальной стороны юмора редко становится объектом изучения в когнитологии несмотря на то, что непосредственное, физическое проявление юмора также несёт в себе культурную информацию. Основная задача исследования состоит в выявлении того, какие элементы контекстного окружения ядерной единицы концепта чаще всего служат для конкретизации её семантики и какие характеристики смеха имеют наиболее важное значение для английской лингвокультуры.

Как было упомянуто ранее, содержание концепта формируется в дискурсе за счёт значения составляющих его лексических единиц. Эти единицы приобретают дополнительные оттенки смысла, будучи включёнными в

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

текстовую структуру [6]. Непосредственное окружение лексической единицы также способствует реализации им оценочного значения [19].

Различают семантический контекст – он же лексический – и контекст речевой ситуации. Первый можно поделить на речевой или системный, или же на лексический, лексико-морфологический, морфологический, лексико-синтаксический и морфолого-синтаксический (А.А. Уфимцева) [18]. Кроме того, выделяют экстралингвистический контекст, отражающий паралингвистические условия, лингвистический контекст и прагматический контекст, включающий в себя лингвистический и экстралингвистический (Г.В. Колшанский [17]). Учёные признают, что контекстные уточнители способны передавать как лингвистические (семантические и грамматические), так и экстралингвистические признаки [18].

### **Материал и методы анализа**

Материалом исследования послужили 114 употреблений лексических единиц с корневой морфемой *-laugh-*, полученные методом сплошной выборки из 15 детективных романов, созданных в XX веке британскими писателями: Марджери Аллингем, Агатой Кристи, Гилбертом Китом Честертоном, М.С. Битон (Мэрион Чесни), Кэролайн Грэм и Глэдис Митчелл. Выбор источника обусловлен тем, что XX век является периодом расцвета детективного жанра в Великобритании, и детективный роман этого периода отражает ключевые аспекты английского менталитета, в том числе юмора в различных его проявлениях, поскольку отражают коммуникативное поведение представителей разных социальных слоёв, отличаются естественностью диалогической речи и многообразием ситуаций взаимодействия между персонажами.

Для анализа их левого и правого окружения был взят минимальный контекст, достаточный для уточнения значения рассматриваемой единицы. Основная задача заключалась в том, чтобы определить частеречную принадлежность слов из ближайшего левого и правого окружения и их роли в

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

уточнении семантики лексем с корневой морфемой *-laugh-*. Для выполнения этой задачи были использованы методы контекстного, морфологического и дефиниционного анализа.

**Результаты исследования**

Исследование показало, что левое окружение глагола “to laugh” в основном представлено предложно-именными сочетаниями и наречиями.

**Таблица 1. Laugh + preposition + nominal group**

... he	laughed	<b>with boyish pleasure.</b>	(Chesterton, 1914)
... he	laughed	<b>with apparent enjoyment</b>	(Christie, 1920)
... an insane desire	to laugh	<b>with relief.</b>	(Allingham, 1937)
... and	laughed	<b>with humorous resignation.</b>	(Graham, 1992)
Troy	laughed	<b>in disbelief.</b>	(Graham, 1992)
all the deepest emotions	can be successfully laughed	<b>out of existence</b>	(Allingham, 1937)
Why, she'd	laugh	<b>in your face.</b>	(Christie, 1923)
Sometimes he	laughed	<b>in his sleep</b>	(Graham, 1992)
I	laughed	<b>like a drain.</b>	(Beaton, 1992)

Анализ сочетания глагола “to laugh” с конкретизирующими предложно-именными конструкциями (Таб. 1) показывает, что большинство из них передаёт характер смеха, его причины. В первую очередь это касается конструкций с предлогом “with”. Рассмотрев значения имён существительных, входящих в состав предложно-именных сочетаний, можно выделить как те, которые обозначают положительные эмоции (радость, удовольствие, облегчение), так и те, которые характеризуют смех персонажей как невесёлый, вызванный недоумением, покорностью судьбе и привлекают внимание к обратной стороне смеха – как реакции на неприятную ситуацию с целью уравновесить отрицательные эмоции и/или сохранить лицо. К конструкциям, характеризующим смех, также можно отнести идиому “to laugh like a drain” со значением «хохотать», «смеяться до упаду». Также в эту группу входит сочетание со значением обстоятельства образа действия “in one’s sleep”, которое не описывает характер смеха, его цели и причины, и конструкция “in one’s face”, обозначающая грубый смех, издёвку над собеседником. Стоит отметить, что в абсолютном большинстве этих конструкций глагол “to laugh”

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

используется в активном залоге, и только в сочетании с устойчивой предложно-именной конструкцией “out of existence” он стоит в пассивном залоге, что придаёт фразе значение универсальной истины: от любых негативных эмоций можно избавиться с помощью смеха.

Таблица 2 содержит наиболее многочисленную группу контекстных уточнителей, представленную наречиями, которые передают характер действия. Необходимо отметить, что в большинстве случаев именно они несут в себе основную смысловую нагрузку.

**Таблица 2. Laugh + adverb**

... the face of Judas	laughing	<b>horribly</b>	(Chesterton, 1914)
The inspector	laughed	<b>amicably</b>	(Chesterton, 1911)
... he	laughed	<b>harshly</b>	(Sayers, 1923)
... he	laughed	<b>rather ruefully</b>	(Christie, 1920)
The man	laughed	<b>sardonically.</b>	(Christie, 1925)
She met his eyes and	laughed	<b>suddenly.</b>	(Allingham, 1937)
Benny Konrad	laughed	<b>nervously.</b>	(Allingham, 1937)
He	laughed	<b>easily</b>	(Allingham, 1937)
He	laughed	<b>derisively</b>	(Allingham, 1937)
Oates	laughed	<b>self-consciously.</b>	(Allingham, 1937)
He	laughed	<b>happily</b>	(Beaton, 1992)
Bill	laughed	<b>heartily.</b>	(Beaton, 1992)
She began to speak, hesitated, and	laughed	<b>uncertainly.</b>	(Allingham, 1952)
He <...> caught sight of Luke’s expression, and	laughed	<b>outright.</b>	(Allingham, 1952)
He	laughed	<b>abruptly</b>	(Allingham, 1952)
He	laughed	<b>softly.</b>	(Allingham, 1952)
He paused and <...>	laughed	<b>apologetically.</b>	(Allingham, 1952)
Meg	laughed	<b>aloud</b>	(Allingham, 1952)
He was half strangled, but still	laughing	<b>idiotically.</b>	(Allingham, 1929)
Abbershaw	laughed	<b>bitterly.</b>	(Allingham, 1929)
He	laughed	<b>good-humouredly.</b>	(Mitchell, 1961)
He	laughed	<b>genially.</b>	(Mitchell, 1961)
In spite of myself I	laughed	<b>immoderately.</b>	(Christie, 1923)
Giraud	laughed	<b>disagreeably.</b>	(Christie, 1923)
The girl	laughed	<b>merrily</b>	(Christie, 1923)

В проанализированных примерах наречия можно разделить на три группы: 1) обозначающие признаки смеха, но не дающие представления о его причинах и о характере испытываемых персонажем эмоций (aloud – громко,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

abruptly – резко, suddenly – внезапно); 2) указывающие на характер смеха (genially – добродушно, bitterly – горько, nervously – нервно, merrily – радостно, amicably – дружески и т.д.); 3) указывающие не только на характер, но и на причину или цель смеха за счёт свёрнутой пропозиции (disagreeably – с неодобрением, apologetically – извиняюще, derisively – с издёвкой и т.д.).

Небольшая группа представлена фразовыми глаголами с корневой морфемой “laugh” (Таб. 3), которые характеризуют как признаки смеха (громко рассмеяться), так и смех как способ сгладить неприятную ситуацию (“to laugh smth. off”) и смех как способ взаимодействия между персонажами (“to laugh down on smb.”, “to laugh up into smb’s face” – смеяться, глядя на кого-то сверху или снизу).

**Таблица 3. Laugh + preposition (phrasal verb)**

... the face that	was laughing	<b>down</b>	on him	(Christie, 1925)
She had been chattering brightly,	laughing	<b>up</b>	into his face	(Graham, 1992)
What can I say?	Laugh it	<b>off?</b>		(Graham, 1992)
Giraud	laughed	<b>out loud.</b>		(Christie, 1923)

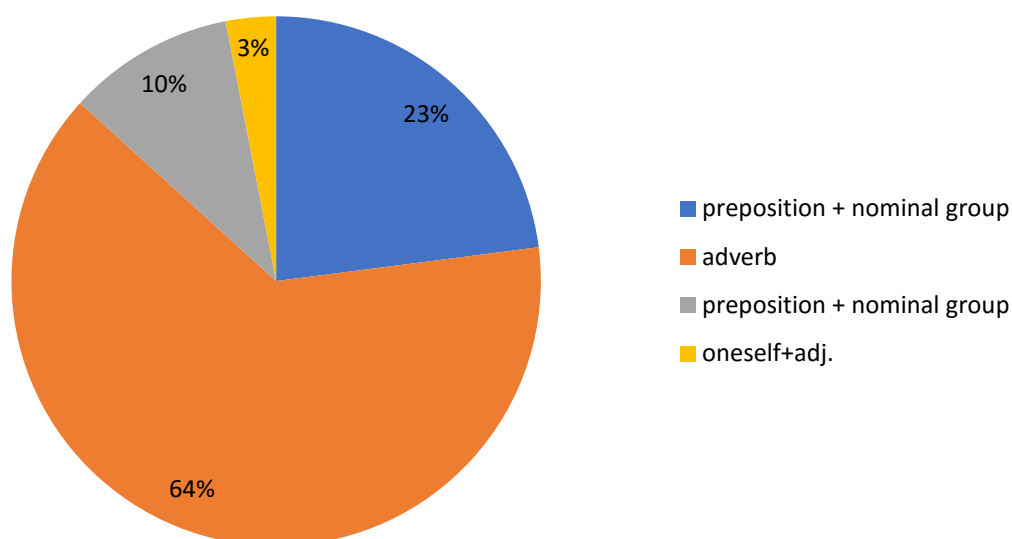
Среди всего множества проанализированных примеров нам встретился только один случай употребления глагола “to laugh” с возвратным значением – “to laugh oneself sick” (смеяться до истерики).

**Таблица 4. Laugh + oneself + adj**

They must	be laughing	<b>themselves sick.</b>	(Graham, 1987)
-----------	-------------	-------------------------	----------------

На рисунке 1 представлено количественное распределение элементов правого контекста глагола “to laugh”, уточняющих его значение.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**



**Рисунок 1. Правое окружение глагола “to laugh”**

Обратимся к левому окружению глагола “to laugh”. С учётом того, что мы не рассматривает группу подлежащего в качестве конкретизирующих элементов, окружение представлено глаголами, образующими с “to laugh” составное глагольное сказуемое, а также наречиями. Как следует из примеров, приведённых в Таб. 5 и Таб. 6, левое окружение играет менее важную роль, чем правое, и либо никак не конкретизирует значение глагола “to laugh” (to begin to laugh), либо указывает на причину смеха (to be forced to laugh, cannot help laughing).

**Таблица 5. Verb + to laugh/laughing**

Then, in a somewhat groggy kind of way, he	<b>began</b>	to laugh.	(Chesterton, 1911)
I	<b>was forced</b>	to laugh	(Christie, 1920)
I	<b>could not help</b>	laughing.	(Christie, 1920)
I found it difficult	<b>not to burst out</b>	laughing	(Christie, 1926)

**Таблица 6. Adverb + laugh**

And then she	<b>suddenly</b>	laughed.	(Beaton, 1992)
--------------	-----------------	----------	----------------

Рисунок 2 представляет количественное распределение элементов левого контекста глагола ‘to laugh’, конкретизирующих его значение.

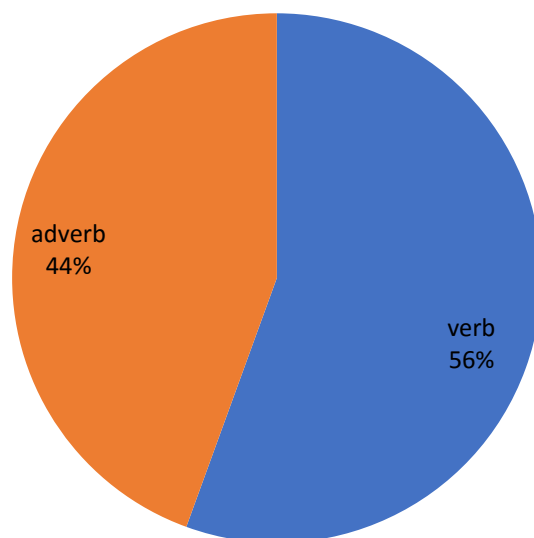


Рисунок 2. Левое окружение глагола “to laugh”

В качестве ядерной единицы микроконцепта “British humour” мы также рассматриваем имена существительные “laugh” и “laughter”, оба из которых переводятся на русский язык как «смех», однако отличаются оттенками значения. Толковый словарь Collins даёт этим словам следующие определения:

- “Laugh” – 1) the act or instance of laughing; 2) a manner of laughter [20];
- “Laughter” – 1) the action of or noise produced by laughing; 2) the experience or manifestation of mirth, amusement, scorn, or joy [20].

Таким образом, можно сделать вывод, что существительные “laugh” и “laughter” в ряде случаев взаимозаменяемы, однако “laughter” чаще используется для обозначения смеха в конкретном случае, а “laugh” для характеристики смеха человека в целом. “Laughter” также служит для описания звучания смеха. Кроме того, определение существительного “laughter” указывает на то, что смех может быть проявлением разных эмоций.

Ещё одним значением слова “laugh” является «весёлый человек»: “If you describe someone as “a laugh” or a “good laugh”, you like them because they are amusing and fun to be with” [20].

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Обратимся к левому окружению имён существительных. В тех случаях, когда они имеют одинаковое значение, мы будем рассматривать их совместно (Таб. 7).

Анализ примеров показал, что примерно в половине случаев авторы использовали для описания смеха два прилагательных, одно из которых характеризует звучание смеха, а второе – вызвавшую его эмоцию. В большинстве примеров смеху даётся негативная или нейтральная оценка (неподобающий, горький, безответственный, саркастичный, неискренний).

Как видно из таблицы 8, в более чем половине примеров существительные “laugh” и “laughter” имеют в своём левом окружении глаголы “have” и “give”, которые, как правило, не уточняют их значение (эту функцию выполняют прилагательные) за исключением конструкции “to have a laugh with someone”, которая характеризует персонажа как весёлого и лёгкого в общении человека.

**Таблица 7. Adj + laughter / laugh**

the caller could overhear masculine voices and	<b>loud</b>	laughter.		(Graham, 1999)
	<b>Not humorous</b>	laughter		(Graham, 1992)
but	<b>ugly.</b>			
He gave	<b>a bitter, sarcastic</b>	laugh.		(Graham, 1999)
The woman gave	<b>a false ‘maternal’</b>	laugh		(Graham, 1992)
Her	<b>sudden</b>	laughter	was the most terrible sound he had ever heard	(Allingham, 1952)
A	<b>little chuckling</b>	laugh	escaped him	(Allingham, 1952)
Her	<b>litle</b>	laugh	sounded practical and full of resignation.	(Allingham, 1952)
Heather managed	<b>a light</b>	laugh.		(Graham, 1992)
Avril gave	<b>the little grunting</b>	laugh		(Allingham, 1952)
He gave	<b>a vexed</b>	laugh.		(Christie, 1926)
His <...>	<b>slow</b>	laugh	sounded pleasant and	(Allingham, 1929)

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

			reassuring	
...there was a	<b>soft amused</b>	laugh	from outside.	(Allingham, 1929)
She gave	<b>a patronizing</b>	laugh		(Beaton, 1992)
He laughed	<b>a short, unpleasant</b>	laugh.		(Christie, 1923)
...his	<b>irresponsible</b>	laugh	ringing out	(Christie, 1926)
The voice <...> broke into	<b>a jolly</b>	laugh.		(Chesterton, 1914)
...and his companion broke out into	<b>sudden happy</b>	laughter.		(Allingham, 1937)
A man at the next table fell into	<b>unsuitable</b>	laughter.		(Mitchell, 1961)
Janet gave	<b>another unamused</b>	laugh.		(Graham, 1992)
...said Lady Mary, with a	<b>sharp, nervous little</b>	laugh		(Sayers, 1926)
...he had	<b>a curious rattling</b>	laugh	with a gurgle in it	(Allingham, 1937)
She had	<b>a pretty</b>	laugh	with a catch of real gaiety in it	(Allingham, 1937)
That	<b>awful teetering</b>	laugh,	for instance.	(Allingham, 1937)
...answered the other with	<b>silent</b>	laughter		(Chesterton, 1911)
...said Sir Julian, with	<b>a short</b>	laugh.		(Sayers, 1923)
...said the colonel, with	<b>a short</b>	laugh.		(Chesterton, 1911)
...said Poirot, with	<b>a curious</b>	laugh.		(Christie, 1926)
Anthony handed it back with	<b>a light</b>	laugh.		(Graham, 1987)
...which <...> would be filled with	<b>sly</b>	laughter		(Graham, 1987)

**Таблица 8. Verb + a + (adj) + laugh / laughter**

Heather	<b>managed</b>	a <b>light</b> laugh.		(Graham, 1992)
Trixie	<b>smothered</b>	a laugh		(Graham, 1992)
He	<b>forced</b>	a laugh.		(Graham, 1987)
I could not	<b>refrain from</b>	a laugh		(Christie, 1923)
He	<b>laughed</b>	a <b>short, unpleasant</b> laugh.		(Christie, 1923)
The voice in the gloom swore again, and then	<b>broke into</b>	<b>a jolly</b> laugh.		(Chesterton, 1914)
For an instant the fury	<b>half turned to</b>	laughter		(Chesterton, 1914)

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

and his companion	<b>broke out into</b>	<b>sudden happy</b> laughter.		(Allingham, 1937)
A man at the next table	<b>fell into</b>	<b>unsuitable</b> laughter.		(Mitchell, 1961)
you could	<b>have</b>	a laugh	with Reg	(Beaton, 1992)
he	<b>had</b>	<b>a curious rattling</b> laugh	with a gurgle in it	(Allingham, 1937)
She	<b>had</b>	<b>a pretty</b> laugh	with a catch of real gaiety in it	(Allingham, 1937)
She	<b>gave</b>	<b>a patronizing</b> laugh		(Beaton, 1992)
He	<b>gave</b>	<b>a bitter, sarcastic</b> laugh.		(Graham, 1999)
The woman	<b>gave</b>	<b>a false ‘maternal’</b> laugh		(Graham, 1992)
Janet	<b>gave</b>	<b>another unamused</b> laugh.		(Graham, 1992)
Avril	<b>gave</b>	<b>the little grunting</b> laugh		(Allingham, 1952)
He	<b>gave</b>	<b>a vexed</b> laugh.		(Christie, 1926)

Другие глаголы благодаря своему более конкретному значению в большей степени влияют на семантику стоящих справа от них имён существительных, характеризуя смех персонажей как вынужденный (couldn't refrain), подавленный (smothered a laugh), вымученный (forced a laugh).

Приведённые в таблице 9 примеры номинальных конструкций в левом окружении в большинстве случаев используются с существительным “laughter”, поскольку в первую очередь указывают на характер звучания смеха (громкий, тихий, похожий на шёпот или зевок, на крик или карканье) и лишь за счёт прилагательных дают ему оценку или указывают на вызвавшую его эмоцию (нервный, истеричный, весёлый, издевательский, приводящий в ярость).

**Таблица 9. Nominal group + of + laughter/laugh**

... cried young Chester, with a sort of	<b>crow of</b> laughter.	(Chesterton, 1911)
... amid	<b>roars of</b> laughter	(Chesterton, 1911)
Her own mouth took	<b>a slight twist of</b> laughter	(Chesterton, 1911)
... in something between	<b>a yawn and a yell of weary</b> laughter.	(Chesterton, 1911)
There was	<b>an explosion of</b> laughter	(Graham, 1992)
And in the midst of	<b>a fit of</b> laughter ...	(Christie, 1923)
I caught	<b>the undercurrent of</b> laughter in her voice	(Christie, 1926)

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

following the observation with	<b>a sardonic cackle of</b> laughter	(Mitchell, 1979)
...and then said it with	<b>a jerk of</b> laughter	(Chesterton, 1914)
There was	<b>a faint titter of</b> laughter	(Allingham, 1929)
low tragedy, with its	<b>horrible undercurrent of derisive</b> laughter	(Allingham, 1937)
He gave	<b>a shout of spiteful</b> laughter.	(Graham, 1999)
There was	<b>a certain amount of nervous</b> laughter	(Graham, 1999)
Felicity gave	<b>a hawk of</b> laughter	(Graham, 1992)
Mrs. Barr gave	that <b>infuriating kind of</b> laugh	(Beaton, 1992)
“Oh, no! Oh, no!” she said; and burst into	<b>hysterical shrieks of</b> laughter.	(Mitchell, 1979)
The superintendent went into	<b>a roar of</b> laughter.	(Christie, 1926)
had tossed the paper aside, and had burst into	<b>a merry peal of</b> laughter	(Christie, 1923)

Как видно из таблиц 10 и 11, правое окружение существительного “laughter” в сочетании с предлогом “with” чаще представлено глаголами, указывающими на характер смеха, его громкость и интенсивность (трястись, реветь, кричать и т.п.). В то время как предложное сочетание “with laugh” встречается в контексте с нейтральными глаголами со значением действия или речевого действия, а характер смеха уточняют прилагательные.

**Таблица 10. Verb + with + (adj) + laughter**

Father Brown suddenly	<b>shouted</b>	with laughter	(Chesterton, 1911)
“I know,”	<b>answered</b> the other	with <b>silent</b> laughter	(Chesterton, 1911)
Miss Taylor	<b>screamed</b>	with laughter.	(Christie, 1925)
Roy	<b>screached</b>	with laughter.	(Beaton, 1992)
Roy	<b>shrieked</b>	with laughter	(Beaton, 1992)
They <...>	<b>snorted</b>	with laughter.	(Graham, 1999)
The entire table	<b>shook</b>	with laughter.	(Allingham, 1929)
I	<b>roared</b>	with laughter.	(Christie, 1923)
	<b>Jeering and snorting</b>	with <b>contemptuous</b> laughter	(Graham, 1992)

**Таблица 11. Verb + with + adj + laugh**

<b>...said</b>	Sir Julian,	with a <b>short</b> laugh.	(Sayers, 1923)
<b>...said</b>	the colonel,	with a <b>short</b> laugh.	(Chesterton, 1911)
<b>...said</b>	Poirot,	with a <b>curious</b> laugh.	(Christie, 1926)
Anthony	<b>handed it back</b>	with a <b>light</b> laugh.	(Christie, 1925)

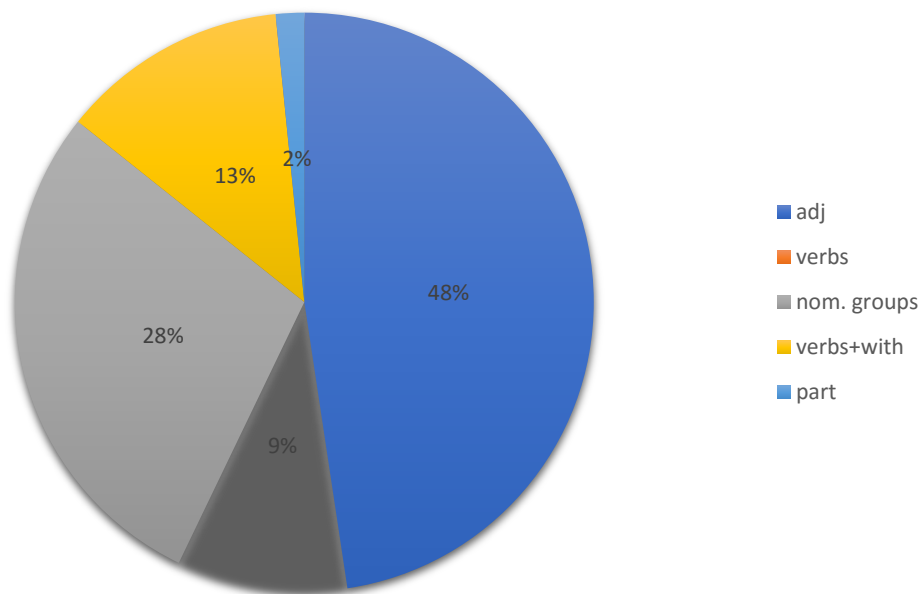
**Таблица 12. Adj/participle + with +(adj) + laughter**

...she was		<b>flushed</b>		with laughter	(Allingham,
------------	--	----------------	--	---------------	-------------

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

					1929)
...which <...> would be		<b>filled</b>		with <b>sly</b> laughter	(Graham, 1987)

На рисунке 3 представлено распределение конкретизирующих элементов левого контекста имён существительных “laugh” и “laughter”. В него были включены только те элементы, которые влияют на семантику существительных.



**Рисунок 3. Левое окружение “laugh”, “laughter”**

Говоря о правом окружении имён существительных, необходимо отметить, что конкретизирующие их значение элементы встретились нам только в сочетании с “laugh”. Их число заметно меньше, чем в левом окружении, и они представлены именными конструкциями с предлогом “with” (Табл. 13), придаточными определительными предложениями (Табл. 14) и причастными оборотами (Табл. 15).

**Таблица 13. Adj + laugh + with + nominal group**

he had	a curious rattling laugh	<b>with a gurgle in it</b>	(Allingham, 1937)
She had	a pretty laugh	<b>with a catch of real gaiety in it</b>	(Allingham, 1937)

**Таблица 14. Adj + laugh + relative clause**

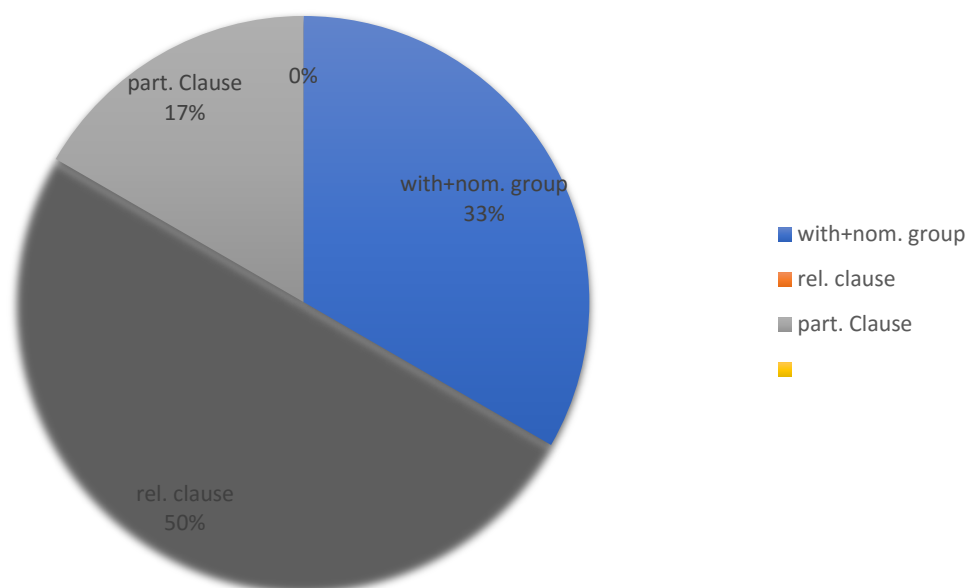
**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

he had	a curious rattling laugh with a gurgle in it	<b>which is usually associated with childhood.</b>	(Allingham, 1937)
She gave	a patronizing laugh	<b>which made Agatha want to strike her.</b>	(Beaton, 1992)
Avril gave	the little grunting laugh	<b>which showed that he was genuinely amused.</b>	(Allingham, 1952)

**Таблица 15. Adj + (noun) + laugh + participial clause**

Mrs. Barr gave	that infuriating kind of laugh	<b>often described as “superior”.</b>	(Beaton, 1992)
----------------	--------------------------------	---------------------------------------	----------------

Эти конкретизирующие элементы окружения дают оценку звучанию смеха (with a gurgle in it), но в абсолютном большинстве случаев представляют собой указание на его характер, стоящие за ним эмоции и чувства, которые этот смех вызывает у собеседника (нотки превосходства, искренней весёлости, детской непосредственности; смех, вызывающий раздражение у окружающих).



**Рисунок 4. Правое окружение “laugh”, “laughter”**

Рисунок 4 показывает количественное распределение элементов правого окружения имён существительных “laugh” и “laughter”, уточняющих их значение.

Помимо глагола “laugh” и имён существительных “laugh” и “laughter” в процессе отбора материала мы выявили незначительное число производных от

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

них слов, за одним единственным исключением в произведениях М. Аллингем: прилагательное (1), причастие (2), наречие (3), сложное существительное (4, 5):

1. “Mercer, who had the one type of mind which was sufficiently ingenious and sufficiently devoid of humour to conceive the dreadful and ludicrous bicycle-lamp grenade, a notion quite as *laughable* and quite as horribly effective as the notorious Mr. Smith’s recipe for murdering wife after wife in the cracked baths of second-rate boarding houses” (Allingham, 1937).

2. Anne Edgeware was illustrating the striking contrast between Victorian clothes and modern manners, and her vivacious air and somewhat outrageous conversation made her the centre of a *laughing* group (Allingham, 1929).

3. “No, it was last night.” Mrs. Geodrake was *laughingly* insistent. “I won’t be bullied. I’m a good witness. What were you up to, you naughty person?” (Allingham, 1937)

4. “Just how funny does it look?” “Hardly a *belly-laugh*.” (Allingham, 1952)

5. “Of course, it was a fake,” he said. ‘It was the spit and image of the one found at Grimes Graves. Some half-wit – I name no names – had put it there to confound us and make us a *laughing-stock* (Mitchell, 1961).

Семантика этих лексических единиц в большей степени обусловлена их внутренней формой, чем контекстным окружением.

### **Заключение**

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что ядром микроконцепта “British humour” в детективных романах XX века являются глагол “to laugh” и имена существительные “laugh” и “laughter”, тогда как число других лексем с тем же корнем незначительно.

В силу своего общего значения эти лексемы нуждаются в уточнении их семантики, чему способствует их ближайшее левое и правое окружение. Такие уточняющие элементы указывают на характер смеха или на эмоции, которые он

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

выражает или вызывает у окружающих – как положительные, так и отрицательные.

На конкретизацию семантики глагола “to laugh” основное влияние оказывает право окружение, представленное преимущественно наречиями и именными конструкциями (в основном с предлогом with), в то время как уточнение значения имён существительных “laugh” и “laughter” происходит благодаря левому окружению, в котором главную роль играют прилагательные.

Анализ левого и правого контекста лексических единиц с корневой морфемой -laugh- помогает выделить основные характеристики смеха как сложного явления, включающего в себя психологические и социальные аспекты. Перспективой данного исследования может стать создание корпуса лексических единиц, относящихся к ядру и периферии микроконцепта ‘British humour’ и их контекстного окружения, который, в свою очередь, послужит моделью для разработки других корпусов, служащих для литературоведческих, языковедческих, переводческих и лингводидактических целей.

### Список использованных источников

1. Бабаева, Е.В. Лингвокультурологические характеристики русской и немецкой аксиологических картин мира: автореферат дис. ... доктора филологических наук: 10.02.20 / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2004. – 40 с.
2. Болдырев, Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики / Н.Н. Болдырев // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004. – № 1. – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnoe-prostranstvo-kognitivnoy-lingvistiki> (дата обращения: 22.11.2025).
3. Васильченко, Т. А. Особенности восприятия комического инокультурного текста с невербальным компонентом: специальность 10.02.19 "Теория языка": диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Васильченко Татьяна Анатольевна. – Москва, 2005. – 176 с. – EDN NNTQQR.
4. Воркачев, С.Г. Категориальный синтез: от лингво-культурного концепта к лингвокультурной идее / С.Г. Воркачев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2(36). – С. 4–8.
5. Ерохина, Ю.Е. Роль концептов «английскости» в формировании позитивной тональности творчества Джейн Остин / Ю.Е. Ерохина // Слово. Словесность. Словесник: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей и студентов, посвященной 225-летию А.С. Пушкина, Рязань, 11 апреля 2024 года. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2024. – С. 327–331.
6. Зайцева, И.П. Дискурсивно-контекстуальное осмысление лексемы *peace* в современном медиатексте (на материале британской прессы) / И.П. Зайцева, Д.А. Степанов // Ученые записки УО ВГУ им. П.М. Машерова. – 2024. – Т. 40. – С. 163–167.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

7. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
8. Крючкова, Н.В. Некоторые методологические проблемы описания структуры концептов / Н.В. Крючкова // Материалы XIV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». Секция «Филология». – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – С. 148–150.
9. Кубрякова, Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
10. Медведева, Д.И. Репрезентация концепта *sense of humour* в романе Дж. Остин «Гордость и предубеждение» / Д.И. Медведева, А.Д. Тойкина // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2024. – Т. 16, № 3(22). – С. 303–310. – DOI: 10.35634/2500-0748-2024-16-3-303-310.
11. Мерзлякова, И.С. Понятие лингвокультурного концепта и его методологическое значение для изучения национальной культуры // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2008. № 2. – Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-lingvokulturnogo-kontseptta-i-ego-metodologicheskoe-znachenie-dlya-izucheniya-natsionalnoy-kultury> (дата обращения: 20.11.2025).
12. Олешков, М.Ю. Лингвоконцептуальный анализ дискурса (теоретический аспект) // Дискурс, концепт, жанр: коллективная монография / Отв. ред. М.Ю. Олешков. – Нижний Тагил, НТГСПА, 2009. – С. 68–85.
13. Попова, З.Д., Стернин, И.А. Основные черты семантико-когнитивного подхода к языку. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 1. Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 с.
14. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р. В. Агаджанян, А. Ю. Алипичев, Л. Е. Бабушкина [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с. – ISBN 978-5-9675-2036-5.
15. Рудакова, Е.А. Лингвокогнитивные особенности ценностных концептов юмора (на примере американского молодежного сериала «the Big Bang Theory» – «Теория Большого Взрыва») / Е.А. Рудакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 3(153).
16. Свистунова, Н.И. Языковая реализация концептов в национальном юморе (на материале английских и немецких анекдотов) / Н.И. Свистунова, И.И. Мишуткина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 507–509.
17. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты / Г.Г. Слышкин. – Волгоград: Перемена, 2004. – 340 с.
18. Соломка, Н.А. Типы контекстного окружения и их влияние на языковую личность в процессе формирования значения языковой единицы / Н.А. Соломка // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2022 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 1025–1031.
19. Чернявская, В.Е. Деонтическое значение ключевого слова в дискурсе: *westliche Werte* (западные ценности) в немецком общественном пространстве как предмет анализа, направляемого корпусом / В.Е. Чернявская // Terra Linguistica. – 2025. – Т. 16, № 1. – С. 82–98.
20. Collins Online Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (accessed on 20.11.2025).

**Список использованных источников практического материала**

1. Allingham M. The Tiger in the Smoke [Электронный ресурс] UK: Chatto & Windus, 1952. URL: [https://archive.org/details/tigerinsmoke0000marg\\_e3f9](https://archive.org/details/tigerinsmoke0000marg_e3f9) (accessed on 25.11.2025).

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

2. Allingham M. The Crime of Black Dudley [Электронный ресурс] UK: Jarrolds, London, 1929. URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/allingham-crimeatblackdudley/allingham-crimeatblackdudley-00-h.html> (accessed on 25.12.2025).
3. Allingham M. Dancers in the Mourning [Электронный ресурс] UK: Heinemann, London, 1937. URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/allingham-dancersinmourning/allingham-dancersinmourning-00-h.html> (accessed on 15.11.2025).
4. Beaton M.C. The Quiche of Death [Электронный ресурс] US: USA St Martin's Press 1992. URL: <https://archive.org/details/agatharaisinquic0000beat> (accessed on 25.11.2025).
5. Chesterton G.K. The Innocence of Father Brown [Электронный ресурс] London Cassell & Company LTD, 1911. URL: <https://www.gutenberg.org/files/204/204-h/204-h.htm>. (accessed on 25.09.2025).
6. Chesterton G.K. The Wisdom of Father Brown [Электронный ресурс] London Cassell & Company LTD, 1914. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/223/pg223-images.html> (accessed on 13.11.2025).
7. Christie A. The murder of Roger Ackroyd [Электронный ресурс] United States: Grosset & Dunlap, 1926. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/69087/pg69087-images.html> (accessed on 12.11.2025).
8. Christie A. The Mysterious Affair at Styles [Электронный ресурс] United States: the John Lane Company, 1920. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/863/pg863-images.html> (accessed on 14.11.2025).
9. Christie A. The Murder on the Links [Электронный ресурс] US: Dodd, Mead & Co, 1923. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/58866/pg58866-images.html> (accessed on 15.11.2025).
10. Christie A. The Secret of Chimneys [Электронный ресурс] UK: The Bodley Head, 1925. URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/65238/pg65238-images.html> (accessed on 09.11.2025).
11. Graham C. The Killings At Badger's Drift [Электронный ресурс] UK: Century, London, 1987. URL: <https://archive.org/details/CarolineGrahamCrimes/Caroline%20Graham%20-%20%28Chief%20Inspector%20Barnaby%20%231%29%20-%20The%20Killings%20at%20Badger%27s%20Drift/> (accessed on 09.11.2025).
12. Graham C. Death in Disguise [Электронный ресурс] UK: Headline Book Publishing, London, 1992. URL: <https://archive.org/details/CarolineGrahamCrimes/Caroline%20Graham%20-%20%28Chief%20Inspector%20Barnaby%20%233%29%20-%20Death%20in%20Disguise/> (accessed on 08.11.2025).
13. Graham C. A Place of Safety [Электронный ресурс] UK: Headline Book Publishing, London, 1999. URL: <https://archive.org/details/CarolineGrahamCrimes/Caroline%20Graham%20-%20%28Chief%20Inspector%20Barnaby%20%236%29%20-%20A%20Place%20Of%20Safety/> (accessed on 12.11.2025).
14. Mitchell G. The Nodding Canaries [Электронный ресурс] UK: Michael Joseph, 1961. URL: [https://archive.org/details/21pdf\\_201912/The%20Nodding%20Canaries%20by%20Gladys%20Mitchell%20%28Mrs%20Bradley%29/mode/2up?q=the+nodding+canaries+gladys+mitchell](https://archive.org/details/21pdf_201912/The%20Nodding%20Canaries%20by%20Gladys%20Mitchell%20%28Mrs%20Bradley%29/mode/2up?q=the+nodding+canaries+gladys+mitchell) (accessed on 15.11.2025).
15. Mitchell G. Nest of Vipers [Электронный ресурс] UK: Michael Joseph, 1979. URL: [https://www.google.ru/books/edition/Nest\\_of\\_Vipers/MgDEvLvNAUMC?hl=ru&gbpv=1&dq=the+nodding+canaries+gladys+mitchell&pg=PT4&printsec=frontcover](https://www.google.ru/books/edition/Nest_of_Vipers/MgDEvLvNAUMC?hl=ru&gbpv=1&dq=the+nodding+canaries+gladys+mitchell&pg=PT4&printsec=frontcover) (accessed on 25.11.2025).

### ГЛАВА 3

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖ- И КРОССКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

### 3.1. Методология формирования кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза

*Алипичев Алексей Юрьевич,  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

*Кузнецов Андрей Николаевич,  
канд. пед. наук, доцент, руководитель Аналитического  
центра ФГБУ «Российская академия образования»*

*Рябчикова Вера Георгиевна,  
старший преподаватель кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

#### **Введение**

В современную нам эпоху глобализации, интеграция различных культур, языков и традиций заметно упрощается и ускоряется за счет развития туризма, средств коммуникации и информации и расширения международных связей в различных областях жизни человека и социума. Все это подчеркивает важность языка в формировании лингвистической культуры, которую, по мнению Б.М. Берсирова, можно определить как «иерархическое, многоуровневое, полиструктурное образование, основанное на сложном механизме порождения восприятия речемыслительного действия, которая представляет собой способность анализировать культуру и ментальность народа через лингвистические и экстралингвистические факторы, формировать национально-языковую картину культуры в условиях поликультурности общества для плодотворной межкультурной коммуникации, то есть вести диалог с представителями разных культур, принимая во внимание все нормы,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

правила, ценности, установленные и принятые в них, и действуя адекватно ожидаемым культурным моделям» [3].

Таким образом, современным специалистам важно иметь представление о проблемах взаимодействия культур в процессе межкультурной коммуникации, основной причиной которых является разнообразие языковых картин мира.

Соотношением языка и мышления ученые заинтересовались еще в XIX веке. Например, В. Гумбольдт считал, что язык является воплощением духа нации. В XX веке была выдвинута «Гипотеза Сепира-Уорфа», согласно которой «каждый язык обладает законченной в своем роде и психологически удовлетворительной формальной ориентацией, но эта ориентация залегает глубоко в подсознании носителей языка. Таким образом, языки являются культурными хранилищами обширных и самодостаточных сетей психических процессов» [14]. Исходя из того, что каждый носитель языка воспринимает мир по-своему, для обеспечения эффективной коммуникации представителей двух и более культур одного свободного владения иностранным языком для полноценной коммуникации недостаточно. В ходе профессиональной подготовки у студента аграрного вуза должна сформироваться представление о специфических особенностях других культур, способность к преодолению культурно обусловленных конфликтов и навыки ведения межкультурного диалога.

Впервые концепт «межкультурная коммуникация» был детально описан в работе Г. Трейгера и Э. Холла «Культура и коммуникация. Модель анализа», в которой авторы выявили взаимозависимость культуры и коммуникации и пришли к выводу о том, что «если культура изучаема, то это означает, что она может быть передаваема» [30].

В отечественной науке Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров были первыми, кто в своей книге «Язык и культура» определили межкультурную коммуникацию как «адекватное взаимодействие двух участников

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [4].

На сегодняшний день исследованиями в сфере межкультурной коммуникации преимущественно занимаются эксперты в филологической сфере (С.Г. Тер-Минасова, О.А. Леонтович, Н.Н. Трошина), этнопсихологии (А.М. Стефаненко, Н.М. Лебедева, В.Г. Крысько), методике преподавания иностранных языков (В.В. Сафонова, И.И. Халеева), социологии (В.В. Кочетков), в культурологии (А.П. Грушевицкая, В.Д. Попков, В.М. Садохин). На сегодняшний день, исследователями уточнен состав межкультурной коммуникативной компетентности, в основе которой лежат умения понимать ожидания, взгляды и мнения представителей другой культуры, уважать их традиции и нормы, в случае необходимости, оперативно корректировать свое поведение, а также избегать или конструктивно решать конфликты. Вышеперечисленные характеристики являются основой для профессиональной адаптивности в быстро меняющихся обстоятельствах, что так важно для сегодняшнего работодателя в сфере АПК – крупных российских и зарубежных производителей сельскохозяйственной техники, удобрений, посевных материалов и пр.

С целью формирования данной компетентности содержание образования должно отвечать следующим критериям:

- формируемые умения и навыки должны коррелировать с задачами предстоящей профессиональной деятельности;

- формирование национального самосознания, основанного на представлениях об уникальной культуре, истории и современном месте нашей страны в историческом прогрессе;

- приобщение к общечеловеческим ценностям и наследию мировой культуры, формирование понимания важности межнационального и межкультурного диалога в современных условиях.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Несмотря на то что, система обучения в Российской Федерации постоянно последние десятилетия подвергается реформации, на данном этапе российское образование не в полной мере отвечает вышеперечисленным требованиям, так как упор во многих случаях идет в основном на изучение грамматики и лексики иностранного языка, а не на синтез изучаемого языка и его культуры с подготовкой к продуктивной коммуникации.

На наш взгляд, основными форматами подготовки к межкультурному взаимодействию должны быть: предметная подготовка (апикально или имплицитно), программы профессиональной межкультурной ориентации, инструктажи перед конкретными мероприятиями и краткосрочные тренинги.

Представленный материал описывает методологию формирования кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза, то есть изучение теоретической основы, методов, форм и средств, которые способны обеспечить развитие кросскультурной компетентности студентов для будущей успешной профессиональной деятельности.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих *задач*:

- провести теоретический анализ существующих исследований в области методов, форм и средств развития межкультурной компетентности, в частности, конкретизировать содержание понятия «межкультурная коммуникация», раскрыв ее понятийное поле;

- определить профессионально релевантное содержание межкультурной компетентности студентов аграрного вуза;

- определить специфические возможности формирования кросскультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов аграрного вуза.

Для решения поставленных задач было необходимо использовать ряд *методов*:

- *теоретические*: обзор работ отечественных и зарубежных исследователей; моделирование ситуаций межкультурной коммуникации

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

специалистов конкретной предметной области (сельскохозяйственное производство);

- *эмпирические*: включенное наблюдение в условиях профессиональных ситуаций с межкультурным компонентом; контент-анализ профессиональных функций специалистов-аграриев; анкетирование ответственных специалистов и носителей иностранного языка; экспертная оценка и анализ производственных ситуаций на основе теории интуитивной логики.

### **Аналитический обзор литературы**

В современных условиях глобализации и возрастания интенсивности международных контактов задачи, традиционно стоящие перед специалистом аграрной отрасли, несколько изменились. Если ранее достаточно было понимать содержание письменных текстов и в редких случаях переводить сообщения в рамках сложившейся практики «слово в слово», то современному специалисту необходимо еще и иметь представления о культурах других стран, а также владеть техникой эффективного коммуницирования с представителями иных народов.

В течении долгого времени упор в российском иноязычном образовании делался на лингвистическую компетенцию, т.е. на формирование словарного запаса, лексические и грамматические аспекты иностранного языка и умение применить их в речи. В результате такого подхода, выпускник часто испытывает трудности в процессе профессионального общения. Причиной этого является «недостаточно сформированная лингвистическая культура, куда, помимо лингвистической компетенции входит и психология речевого поведения, т.е. экстралингвистические факторы» [3].

Исследователи сходятся в мысли о том, что на сегодняшний день акцент в иноязычной подготовке делается на развитие способности студентов к «овладению новым культурным содержанием», что, в результате, приводит к формированию кросскультурной грамотности.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Т.А. Колосовская выделяет следующие цели кросскультурного образования: «овладение фоновыми знаниями, которые являются общими и универсальными, усвоение норм и ценностей, характерных для своей страны, формирование представления о культурном многообразии России и мира, воспитание толерантного и эмпатийного отношения к представителям иной культуры, создание условий для развития умений и навыков анализа и интерпретации культурных явлений и умений межкультурного взаимодействия» [6].

В современном мире во время глобализации специалист с высшим образованием (в т.ч. выпускник аграрного вуза) играет роль посредника между двумя и более культурами. Понятие «культура» – достаточно сложный феномен, поэтому для формирования у студентов правильных представлений о межкультурных различиях, надо четко представлять, на каких уровнях и в каких формах они проявляются в коммуникации. Г. Хофстеде, например, рассматривает культуру как «коллективное программирование ума, при помощи которого члены одной человеческой группы или категории людей отличают себя от другой» [26]. Культуру часто изображают в виде айсберга, невидимое основание которого состоит из ценностей, концептуальных основ, материальных и символических артефактов, а верхушка представляет собой поведенческие, когнитивные и эмоциональные компоненты.

Неправильная расшифровка сообщения может привести к серьезным проблемам в ходе коммуникации. Поэтому для того, чтобы специалист мог легко выходить из проблемных ситуаций, а также успешно, по возможности, предотвращать их, он должен обладать кросскультурной компетентностью, в основе которой лежат умения в области межкультурной коммуникации.

Особая роль в создании основ науки «Межкультурная коммуникация», принадлежит американскому антропологу Э. Холлу, кто в 1950-х годах впервые ввел данный термин. Основным предметом ее изучения является многоаспектное понятие «коммуникация», ее научную основу составляют

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

исследования в области культурной антропологии, когнитивной и социальной психологии, социологии, когнитивной лингвистики и типологии языков.

Участники межкультурных отношений, как правило, используют не только нормы, установки и формы поведения, принятые в родной культуре, но и сталкиваются с иными, непривычными им нормами, установками и поведением на разных уровнях – межличностном, межгрупповом, профессиональном, массовом и т.д., что «существенным образом определяет когнитивную и прагматическую основы коммуникативной деятельности» [2].

Термин «межкультурная коммуникация» (МКК) также трактуется различными исследователями весьма неоднозначно, что приводит к неясности в определении его составляющих. Так, например, Г.Трейгер и Э.Холл определили межкультурное взаимодействие как «идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру» [30]. М.Герцен определяет «МКК» как «способность эффективно функционировать с представителем другой культуры с точки зрения теории установки, которая имеет трехчастную структуру: аффективный (чувственный образ), поведенческий (действия по отношению к предмету) и когнитивный компоненты» [25]. П.С.Тумаркин отмечает, что МКК предполагает «умение применять инокультурный коммуникативный код, что включает в себя владение иностранным языком, знание норм поведения, традиций и основных исторических событий, которые формируют у той или иной национальности определенную картину мира» [17].

Многие авторы используют понятия межкультурная и кросскультурная коммуникации в качестве синонимов. Однако предпочтительнее их различать. По мнению С.Г.Тер-Минасовой, при МКК «ее участники при прямом контакте используют специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии, отличные от тех, которыми они пользуются при общении внутри одной и той же культуры». Кросскультурная коммуникация же «обычно относится к изучению некоторого конкретного феномена в двух или более культурах и

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

имеет дополнительное значение сравнения коммуникативной компетенции общающихся представителей различных культур» [16].

Таким образом, понятие «кросскультурность» гораздо шире «межкультурности», потому что оно фокусируется не только на самом процессе межкультурного общения, но и на различиях в культурах и возникающих вследствие них барьеров к взаимопониманию.

Таким образом, в отношении иноязычной подготовки перед отраслевым (в рассматриваемом случае, аграрным) университетом стоит задача развития широкого кругозора студентов – формирования их кросскультурной компетентности, не ограничиваясь при этом только исключительно языковой/речевой практической подготовкой.

Термин «компетентность» мы понимаем, как «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [1, 19].

Способы формирования кросскультурной компетентности различаются по содержанию подготовки и формам ее реализации. Дидактическое обучение обычно предполагает использование лекций или презентаций, из которых студенты получают фактическую информацию о культурных особенностях, нормах и традициях того или иного народа. Экспериментальный метод, основанный на практическом применении знаний в ходе ролевых игр и различных мероприятий, характерных для «чужой» культуры, «помогает студентам не только легче интегрироваться в иностранную среду, но и развивает их коммуникативные способности» [22]. Атрибутивный метод, по мнению Х. Триандиса, также является эффективным способом развития кросскультурной компетентности. При общении с представителями различных культур, мы часто сталкиваемся с неоднозначными ситуациями, неправильная интерпретация которых может привести к плачевным результатам. Поэтому «ролевая игра, в ходе которой студенты учатся расшифровывать, к примеру,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

невербальные жесты является неотъемлемой частью обучения специалиста» [31]. Дж. Швенд рассматривает программы студенческого обмена как самый эффективный метод, так как в данном случае студентам приходится «полностью выйти из зоны своего комфорта, столкнуться с культурным шоком, полностью погрузиться в иностранную среду и на собственном опыте научиться находить общий язык со своими товарищами из других стран» [28].

Таким образом, для того чтобы оставаться конкурентноспособным, российское образование должно не только ориентироваться на тенденции в развитии мирового образовательного сообщества, но и учитывать современные реалии. Новые условия требуют пересмотра основных методов обучения, а также актуализации целей и результатов подготовки выпускников, чтобы обеспечить их готовность к международной деятельности в современных условиях.

### **Необходимость формирования кросскультурной компетентности у студентов неязыковых (отраслевых) вузов**

Концепция модернизации российской системы образования предполагает, что «подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности» [8].

Уже в XVIII веке А.Ф. Татлер в своей работе “Essay on Principles of Translation” одним из первых заявил, что «словари и грамматические справочники» ни в коем случае нельзя принимать за «авторитетный инструмент» оформлении акта межкультурного взаимодействия. Вместо этого, участникам коммуникации важно обладать «обширными фоновыми знаниями»,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

которые можно развить только при помощи «чтения и критического мышления» [32].

М.Я. Цвиллинг отмечает, что «успех при подготовке к акту межкультурного взаимодействия может быть достигнут только за счет одновременного использования трех взаимосвязанных факторов, которые условно можно обозначить терминами «социальная практика», «профессиональная подготовка», «самосовершенствование»» [20].

По мнению В.Н. Комиссарова, профессиональная деятельность специалиста с высшим образованием предполагает «наличие всесторонних когнитивных и лингвистических познаний, широкой общекультурной эрудиции, необходимых психологических качеств» [7]. Специалист должен в полной мере обладать кросскультурной коммуникативной компетентностью. Это означает, что помимо свободного владения иностранным языком, он должен уметь успешно взаимодействовать с представителями других культур, принимая во внимания специфику сформировавшихся на протяжении столетий «языковых картин мира» («исторически сложившихся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отражённых в языке способов восприятия устройства мира и концептуализации действительности» [11]). При помощи языка устанавливаются нормы поведения и мышления, а также определенные человеческие ценности. Наличие у специалиста сформированных знаний о культуре собеседника, его истории, менталитете и традициях, позволяет избежать многих как поведенческих, так и собственно речевых ошибок в ходе коммуникации.

Коммуникативная деятельность человека, прагматические и когнитивные основы которой формируется в ходе социализации в той или иной культурной группе, состоит из знаковой коммуникации: вербального и невербального общения. В ходе коммуникативной транзакции невербальный компонент чаще всего является неосознанным, а вербальный – сформирован благодаря «культурной призме, через которую человек смотрит на мир – т.н. языковой

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

картине мира» [16]. Неверная интерпретация того или иного элемента как вербального, так и невербального общения может привести к снижению эффективности коммуникации. В частности, ценным в профессиональном отношении представляется умение различать низко- и высококонтекстуальные, моно- и полихромные культуры в ходе профессиональной деятельности. Компетентный в данном отношении специалист сможет заранее сделать выбор в пользу той или иной стратегии общения, четко понимая, на чем акцентировать внимание, где проявлять импликацию, а где экспликацию. В противном случае, не будет выполнена коммуникативная функция адекватной передачи информации реципиенту.

Таким образом, основной трудностью в ходе кросскультурной коммуникации является то, как представители одной культуры реагируют на другие культуры в случае культурного конфликта. При этом в ходе профессиональной подготовки рекомендуется уделять особое внимание барьерам, с которыми специалист может столкнуться в будущем. Двумя основными барьерами в кросскультурной коммуникации считаются «стереотипы и предвзятое отношение» [23]. Под понятием стереотипизации понимается модель общения, в ходе которой индивид интерпретирует действия и высказывания собеседника, основываясь на своем поведении и сложившихся ценностях. Предвзятость включает в себя проявления расизма, сексизма, атеизма и пристрастного отношения к представителям определенной религии. При этом резко негативное отношение одной из сторон коммуникации может вызвать в ответ похожую реакцию собеседника.

Невербальное общение также является одним из важнейших компонентов коммуникации. Всем известно, что одни и те же жесты могут иметь совершенно противоположное значение в другой культуре. Поэтому неправильно расшифрованное поведение человека во время диалога, жесты, зрительный контакт, а форма подачи сообщения могут привести к неэффективности общения. Такое часто происходит при общении

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

представителей низко- и высококонтекстуальных культур. По мнению представителя первой группы, человек из высококонтекстуальной культуры многого не договаривает. Такое мнение складывается из-за того, что в ходе коммуникации большая часть информации в высококонтекстуальных культурах передается при помощи жестов, что не характерно для низкоконтекстуальных культур, которые, наоборот, придают слишком большое значение невербальным знакам.

Также большое внимание уделяется мимике лица и улыбке [29]. В некоторых культурах улыбка является символом вежливости. Соответственно, отсутствие улыбки у собеседника может быть расшифровано как нежелание общения или невоспитанность. Поэтому у иностранцев часто складывается ложное первое впечатление о русских коллегах, для которых улыбка имеет более интимное значение.

Ф. Клакхоном и Ф. Строрбеком также были рассмотрены основные ценностные ориентации народов, которые, несмотря на различия культур, имеют общие истоки. К ним относится отношение к времени, к деятельности, к природе, а также представления о ценности межличностных отношений [27]. Например, для представителей Китая и Японии, относящихся к культурам, ориентированным на прошлое время, очень важны традиции, опыт предков и семейные узы. А для представителей Латинской Америки, наоборот, ориентированных на будущее, характерны инициатива и инновации. Таким образом, зная эти различия, специалист может предотвратить многие ошибки в коммуникации. В частности, заранее смоделировать необходимое поведение и успешно выступить в качестве межкультурного посредника на переговорах.

Как показывают приведенные выше примеры, кросскультурная грамотность «призвана воспитывать эмпатию и трансспекцию, уважение чужих точек зрения, традиций и культур, готовность к мирному разрешению конфликтов» [2].

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Таким образом, коммуникация – это сложный, конвенциональный, личностно обусловленный и часто не полностью осознаваемый процесс. Участники реализуют свое намерение выразить «некоторую внешнюю по отношению к самим участникам информацию, внутреннее эмоциональное состояние, а также статусные роли, в которых они пребывают друг относительно друга» [2]. Кросскультурная коммуникация предполагает высокую возможность недопонимания в связи с наличием культурных различий в картинах мира.

Е.И. Пассов также в своих трудах рассматривал вопрос состава кросскультурной компетентности. Он считает, что кросскультурно грамотный человек должен уметь:

- «интерпретировать (объяснять) различные культурные ценности;
- преодолевать чуждое; видеть в чужом не только и не столько то, что отличает нас друг от друга, сколько то, что нас сближает и объединяет;
- смотреть на события и их участников не со своей точки зрения, а с позиций другой/ чужой культуры;
- соотносить существующие стереотипы и представления с собственным опытом и делать адекватные выводы, то есть осмысливать чужую реальность;
- сопереживать, как бы «вбирая в себя» переживания, эмоции носителей чужой культуры, откликаться на события реальности, чувствовать радость и гордость, сострадание и желание помочь;
- радоваться тому, что познал что-то новое в чужой культуре, ощутил взаимодействие понятого и оставшегося непостижимым» [13].

При этом важно помнить, что эффективность кросскультурного общения обусловлена способностью «создавать межличностные отношения с представителем другой культуры при помощи вербальных и невербальных средств, принимая во внимание различия в традициях и мировоззрении» [24].

Авторами была конкретизирована структура межкультурной компетентности студентов, включающая в себя следующие блоки:

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

- «когнитивный – совокупность знаний профессиональной лексики, терминологии и особенностей поведения в общении с представителями другой культуры;

- мотивационный – мотивационная направленность на межнациональную коммуникацию, профессиональный интерес; потребность в признании и самоактуализации. Это влияет на вхождение в чужой менталитет, а, следовательно, и на взаимопонимание. Такое отношение не приходит само собой, оно может быть сформировано при помощи образования;

- ценностный – высшие ценности, отражающие ценности межкультурной коммуникации: толерантность, равноправие традиций, этика, уважение и терпимость к «индивидуальности» культур;

- деятельностный – умения оперировать имеющимися знаниями в условиях реальной коммуникации с представителями изучаемой культуры» [9].

### **Подходы к моделированию кросскультурного компонента профессионально-ориентированной подготовки специалистов аграрной отрасли**

В прошлом основной акцент в ходе обучения иностранным языкам делался на формирование умений и навыков, а именно на изучение грамматики и чтение текстов. Таким образом, из четырех навыков владения языком, среди которых говорение, чтение, письмо, аудирование, развивалось преимущественно только два: чтение и письмо. В результате такого подхода студент развивал способность понимать чужие тексты, однако сам создавать их не мог. В таком случае о свободном владении иностранным языком не могло быть и речи. Новое время ставит перед образованием новые запросы. Актуальной задачей сегодня является обучение языку как реальному средству общения.

Как сказал Р.К. Миньяр-Белоручев, помимо владения иностранным языком, специалист должен обладать кросскультурной компетентностью, ввиду того, что в своей профессиональной деятельности он, в первую очередь,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

является посредником между двумя и более культурами, то есть является участником непосредственным участником «диалога культур» [12]. Т.Г. Грушевицкая определяет понятие кросскультурной компетентности как «познание иной культуры через свою, а своей через другую путем культурной интерпретации и адаптации этих культур друг к другу в условиях смыслового несовпадения большей части обеих. Сопоставляя иную и свою культуры, я необходимым образом понимаю ценность и своеобразие собственной культуры» [5].

В эпоху массового, прямого и свободного общения задача формирования кросскультурной компетентности будущих специалистов является одной из ключевых в современном образовании. Это, безусловно, выходит за рамки традиционной системы образования в области иностранных языков и приводит к развитию новых подходов к профессиональной подготовке выпускников вузов.

В ходе профессиональной языковой подготовки у будущих специалистов любой сферы формируются компетенции, неизменные по отношению к любому аспекту профессиональной деятельности. А.Н. Кузнецов относит к ним «инструментальную, дискурсивную, адаптационную, контрольную, поисково-мотивационную и другие «стратегические» компетенции» [9].

Р. Хенви выделены следующие уровни кросскультурной грамотности. На начальном уровне происходит «знакомство человека с поверхностными, бросающимися в глаза странностями, которые воспринимаются им как стереотипы» [18]. Далее человек начнет постепенно замечать различия между родной и чужой культурой, вначале с раздражением, но со временем приходит понимание их логики и внутреннее согласие с ними. На этой основе начинают формироваться положительные стереотипы и толерантность, а также следующие полезные стратегические компоненты профессиональной межкультурной компетентности:

- умение ставить и решать коммуникативно необходимые задачи;

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

- умение понимать чужие и формировать собственные алгоритмы речевого поведения в соответствии с ситуациями, целями и ожиданиями;

- умения в области поиска информации для решения профессионально-сопряженных проблем;

- умение добиться взаимопонимания, «выйти из затруднительного в языковом отношении положения, используя перифраз, синонимическую замену, речевые опоры, невербальные средства и т.п.» [9].

На финальном уровне происходит восприятие культуры глазами ее носителя за счет механизмов психологической адаптации и способности увидеть себя на месте другого человека.

Согласно Е.С. Пассову, кросскультурная коммуникация может развиваться «только в ходе работы над реальными проблемами и ситуациями, с которыми профессионал может столкнуться в будущем, находясь в поликультурной среде» [13; 15]. Исходя из этого, среди различных подходов (системный, личностно-деятельный, компетентностный), которые используются в иноязычной подготовке, самыми эффективными для формирования кросскультурной компетентности являются социокультурный подход (И.Л. Бим, В.Г. Костомаров, Е.И. Пассов и др.), когда в процессе обучения иностранному языку студент знакомится с культурой других стран и обществ, и контекстный подход (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова, Н.Б. Лаврентьева и др.), в котором содержание и формы образования максимально приближены к реальной деятельности.

Л.А. Шабалина выделяет «семиотический, имитационный и социальный этапы развития кросскультурной компетентности» [21]. *Семиотический* – начальный – этап в основном предполагает работу с текстом. На данном этапе студент впитывает межкультурно релевантные сведения о типологии переводимых текстов, переводческих трансформациях, предпереводческом анализе текста, основных трудностях при переводе и типичных переводческих ошибках, а также о культуре и традициях других стран.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

*Имитационный этап* предполагает имитацию будущей профессии и состоит из деловых и ролевых игр, моделирования процесса коммуникации в различных ситуациях общения: знакомство, приветствие, деловые переговоры и т.п.

На *социальном этапе* рассматриваются проблемные ситуации, с которыми может столкнуться специалист в процессе работы. Сюда может входить разбор кейсов, ситуации общения на конференции, анализ учебно-производственных задач. На данном этапе необходимо рассмотреть культурно-языковые барьеры, с которыми можно столкнуться в ходе профессиональной деятельности, а также выявить пути их предотвращения.

Исходя из того, что целью любого высказывания является получение определенного коммуникативного эффекта, особое внимание при переводе необходимо уделять прагматическому и социо-культурному компонентам текста и адаптации сообщений под реципиента.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что отбор содержания межкультурного компонента в процессе обучения специалистов аграрной отрасли должен в первую очередь основываться на коммуникативно-ориентированном и кросскультурном подходах. Рекомендуются структурировать дидактический материал относительно типичных ситуаций общения, используя при этом сопоставительно-сравнительный культурологический анализ. Необходимо учитывать те сферы, в которых «проявляются культурные переменные, релевантные для работы на международном рынке» [9], так как это помогает включить в процесс обучения реальные ситуации межкультурного общения.

В результате у будущих специалистов следует сформировать навыки самопознания и понимания мира через культуру, которая основана на духовно-нравственном опыте поколений. Все это будет помогать им ориентироваться в современном мультикультурном обществе и адаптироваться в быстро меняющемся мире.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Важно отметить, что выпускники аграрных вузов, активно использующие иностранный язык в профессиональной деятельности, осуществляют следующие виды межкультурного взаимодействия:

а) устные тексты – выступления с презентациями, переговоры, дебаты, а также текущее профессиональное неформальное общение в рамках участия в мероприятиях;

б) письменные тексты – работа с технической документацией: отчетами, обоснованиями проектов, обзорами и т.п.; работа с научной документацией: статьями, тезисами, текстами докладов; ведение официально-деловой и частной переписки (в т.ч. в контексте профессиональной деятельности);

в) комплексные коммуникативные задачи, предполагающие комбинацию устных и письменных коммуникативных действий: например, информирование зарубежных партнеров об особенностях финансовой отчетности в рамках совместных грантовых проектов, визовых требованиях, специфике организации командировок и стажировок и т.п.

При этом для дальнейшего анализа рассматриваемой проблемы целесообразно заметить, что все эти виды коммуникативных актов можно определить как относящиеся, в том числе и к межкультурному посредничеству и транскодированию, т.е. переводу.

Подготовка в области формирования межкультурной коммуникации осуществляется, главным образом, в рамках программ высшего образования, содержание которых определяется положениями федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО).

Рассмотрим в качестве примера ФГОС ВО для направления подготовки 35.04.06 Агроинженерия (уровень магистратуры), реализуемого в 2022-2023 гг. в ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева<sup>1</sup>. Авторами был

---

<sup>1</sup> Об отдельных компонентах образовательных программ, реализуемых в ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева URL: <https://www.timacad.ru/sveden/education/eduop/> (дата обращения 20.03.2025)

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

проанализирован перечень релевантных для межкультурной коммуникации компетенций и выделены следующие индикаторы их сформированности, которые можно разделить на блоки «знать», «уметь» и «владеть» (Рисунки 1, 2).

<p><b>УК-4</b> <i>Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия</i></p>	
<p><b>УК-4.2</b> <i>Представляет результаты академической и профессиональной деятельности на различных научных мероприятиях, включая международные</i></p>	<p><b>ЗНАТЬ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• правила построения устных монологических и диалогических высказываний с использованием коммуникативных функций описания, аргументации, одобрения и т.п.</li> <li>• правила и этикет публичного выступления на профессиональных и научных мероприятиях</li> </ul> <p><b>УМЕТЬ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• представлять себя и обозначать свои цели и намерения, делать доклад, участвовать в беседе с использованием соответствующих коммуникативных функций в зависимости от ситуации общения</li> <li>• выступать с докладами, речами и участвовать в обсуждениях с соблюдением этики академического и профессионально-делового общения</li> </ul> <p><b>ВЛАДЕТЬ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• методиками самопрезентации и участия в диалогической и монологической речи и использованием различных коммуникативных функций в зависимости от ситуации общения</li> <li>• навыками и этикетом публичного выступления на профессиональных и научных мероприятиях</li> </ul>

**Рисунок 1. Содержание релевантной для межкультурной коммуникации компетенции  
УК-4 (направление подготовки 35.04.06 Агроинженерия)  
Источник: составлено авторами**

Успешность формирования готовности к деятельности является обусловлена наличием мотивации к ее выполнению. Погружая студентов аграрного вуза в профессиональную проблематику, освещая наиболее актуальные вопросы и раскрывая перспективы развития отрасли, преподаватель иностранного языка в значительной мере способствует выполнению миссии вуза – «формированию личности профессионала, готового, в том числе и к межкультурному взаимодействию. В соответствии с принципами ранней профессионализации и реализации компетентностного потенциала дисциплины в рамках освоения студентами содержания предметной области «Иностранный язык» подразумевается развитие у них не только универсальных и общепрофессиональных, но и профессиональных компетенций» [9].

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

<b>УК-5</b> <i>Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия</i>	
<b>УК-5.1</b> <i>Адекватно объясняет особенности поведения и мотивации людей различного социального и культурного происхождения в процессе взаимодействия с ними, опираясь на знания причин появления социальных обычаев и различий в поведении людей</i>	<p><b>ЗНАТЬ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• основные пути и способы использования иностранного языка в ситуациях повседневного и профессионального общения с зарубежными партнерами для формирования уважительного отношения к историческому наследию и социокультурным традициям России и стран изучаемого языка</li> <li>• основные правила паритетного и конструктивного межличностного и группового взаимодействия и распределения функций при выполнении учебных групповых интерактивных проектов (ролевых игр, дискуссий и докладов-презентаций), в т.ч. в группах, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении</li> <li>• нормы вежливости и взаимоуважения при работе в группах, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении</li> </ul> <p><b>УМЕТЬ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• воспринимать и проводить первичную обработку информацию, в т.ч. с помощью средств иностранного языка, определять алгоритмы построения успешной коммуникации с зарубежными партнерами на основе взаимоуважения и признания морально-исторических ценностей других культур</li> <li>• оптимально сочетать индивидуальную и групповую деятельность при распределении ролей и выполнении обязанностей в рамках подготовки групповых интерактивных проектов (ролевых игр, дискуссий и докладов-презентаций), в т.ч. в группах, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении</li> <li>• соблюдать нормы вежливости и взаимоуважения при работе в группах, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении, обеспечивать и поддерживать благоприятный морально-психологический климат</li> <li>• способностью осуществлять профессионально-повседневную коммуникацию и выражать свое отношение к окружающему миру, историческим событиям и современным процессам с помощью средств иностранного языка</li> </ul> <p><b>ВЛАДЕТЬ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• навыками организации групповой работы на основе эффективного распределения обязанностей и обеспечения взаимной поддержки при подготовке групповых интерактивных проектов (ролевых игр, дискуссий и докладов-презентаций), в т.ч. в группах, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении</li> <li>• навыками сглаживания и урегулирования конфликтов и обеспечения плодотворной работы групп, неоднородных в социально-культурном и национально-языковом отношении</li> </ul>

**Рисунок 2. Содержание релевантной для межкультурной коммуникации компетенции УК-5 (направление подготовки 35.04.06 Агроинженерия)**

**Источник: составлено авторами**

**Содержание релевантных для межкультурной коммуникации  
компетенций для направления подготовки 35.04.06 Агроинженерия**

В этой связи, дополнительно к общепринятым целям подготовки по иностранным языкам и прописываемым компетенциям (общекультурным / универсальным, реже – общепрофессиональным), переносимым из ФГОС соответствующего направления и уровня высшего образования, при проектировании рабочих программ дисциплины целесообразно задавать цели, связанные с формированием профессиональных аспектов кросскультурной компетентности.

Таким образом, помимо «традиционных» компетенций («способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» (ОК) и «способность осуществлять поиск, хранение, обработку и анализ информации из различных источников и баз данных, представлять ее в требуемом формате с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий» (ОПК)) в рабочих программах должны быть обозначены и принципиально новые компетенции, отражающиеся и в формулировке целей межкультурной подготовки по иностранным языкам в аграрном вузе [9].

Эти положения и составляют аксиологическую основу проектирования содержания и технологии формирования кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза.

Методология апикального (в качестве отдельной дисциплины «Основы межкультурной коммуникации») или имплицитного (как отдельные элементы, например, дисциплины «Иностранный язык») преподавания аспектов межкультурной коммуникации, впервые реализовавшаяся через введение соответствующих элементов в содержание подготовки и, в некоторых случаях, в учебные планы российских университетов в 90-е годы, на сегодняшний день стала больше ориентирована на студентов. Основной концепцией сегодняшнего образования является активное участие студентов, которые сами могут создавать

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

свои способы обучения. Помимо этого, большие изменения привнесло внедрение новых информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения, что сделало его более интерактивным и творческим.

Таким образом, на сегодняшний день, самыми эффективными подходами к развитию кросскультурной компетентности у студентов аграрного вуза являются:

- Социокультурный подход, когда в процессе обучения иностранному языку студент знакомится с культурой других стран и обществ. На начальном этапе обучения предполагается работа с текстом, через который студент впитывает теоретическую базу, поэтому дидактический материал должен включать в себя межкультурный компонент. Он должен быть тщательно отобран с тем, чтобы кросскультурная компетентность студента начала развиваться с первого курса.

- Контекстный подход, в котором содержание и формы образования максимально приближены к реальной профессиональной деятельности. Сюда относятся ролевые игры, диалоги, моделирование процесса перевода. Дидактический материал структурируется относительно типичных ситуаций общения в стране: знакомство, приветствие, поход в магазин и т.п. Или же типичных ситуаций общения, с которыми может столкнуться специалист в ходе дальнейшей профессиональной деятельности: деловые переговоры и конференции.

### **Заключение**

На основе теоретического анализа работ в области методов, форм и средств развития кросскультурной компетентности в вузе, изучения культурно-сопряженного понятийного аппарата, рассмотрения моделей культуры и выявления стратегии изучения взаимодействия культур нами было изучено и конкретизировано содержание понятия «межкультурная коммуникация» и сопряженного с ним понятия «кросскультурная коммуникация» применительно

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

к выпускнику нелингвистического направления подготовки вообще, и к специалисту аграрного сектора, в частности.

С практической точки зрения, значимо, что определены особенности реализации методов развития кросскультурной компетентности в процессе профессиональной подготовки студентов аграрных вузов и состав кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза, необходимый для их эффективной профессиональной деятельности в будущем. Это создает существенную информационную основу для проектирования содержания кросскультурной подготовки указанной категории обучающихся, что важно для совершенствования аграрного образования и обеспечения повышения уровня успешности как трудоустройства выпускников, так и результативности и эффективности их деятельности на предприятиях АПК.

Исследование описывает подходы к разработке методологии формирования кросскультурной компетентности студентов аграрного вуза. Авторы научно обосновали и проиллюстрировали возможные методы, формы и средства, которые с подтвержденной высокой вероятностью способствуют развитию тех аспектов кросскультурной компетентности студентов аграрных вузов, которые востребованы для осуществления успешной профессиональной деятельности выпускников.

Перспективами исследования можно считать дальнейшее изучение результативности реализации предложенной методологии формирования кросскультурной компетентности, чему, как ожидается, будет способствовать продолжающаяся в настоящее время подготовка студентов сельскохозяйственных вузах. Результаты этой опытно-экспериментальной работы, начатой более 30 лет назад и выполнявшейся в разных образовательных и социально-экономических контекстах, предполагается через несколько лет обобщить и представить в других публикациях и диссертаций авторов, их коллег и единомышленников.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

**Список использованных источников**

1. Бабушкина, Л. Е. Некоторые вопросы формирования методологической компетентности будущего учителя иностранного языка / Л. Е. Бабушкина, А. В. Солнцева // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 14–15 марта 2019 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. – С. 31-36.
2. Бергельсон, М.Б. Теория и практика межкультурного общения. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
3. Берсиров, Б.М. Формирование лингвистической культуры у студентов в процессе обучения языку. // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 2. – С. 55-60.
4. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Изд-во МГУ, 1973.
5. Грушевицкая, Т.Г., Попков, В.Д., Садохин, А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
6. Колосовская, Т.А. Современное образование в области иностранных языков и культур // Концепт. – 2014. – № S3. – С. 87-90.
7. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2002.
8. Концепция модернизации Российского образования на период до 2020 года. – URL: <http://geovernment.ru/> (дата обращения: 09.01.2016).
9. Кузнецов, А.Н. Развитие кросскультурной компетентности в техническом ВУЗе: концепция, реализация, контроль. – Raleigh, North Carolina, USA: Lulu Press, 2015.
10. Малиновский, Б. Научная теория культуры. – М.: ОГИ, 2005.
11. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2001.
12. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода. – М.: Московский Лицей, 1996.
13. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования. – Мн.: Лексис, 2003.
14. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993.
15. Султанова, И. В. 3D-технологии и виртуальные образовательные среды в обучении профессиональному иностранному языку студентов аграрного вуза / И. В. Султанова, Т. А. Васильченко // Международный научный журнал. – 2025. – № 3(103). – С. 126-137. – DOI 10.34286/1995-4638-2025-103-3-126-137.
16. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.
17. Тумаркин, П.С. Русские и японцы: актуальные проблемы межкультурной коммуникации. // Вестник МГУ. – серия № 13. – 1997. – №1. – С. 31-35.
18. Хенви, Р. Достижимая глобальная перспектива: Пер. с англ. / Предисл. А.П. Лиферова. – Рязань: РГПУ, 1994.
19. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 56-61.
20. Цвиллинг, М.Я. Требования к личности устного переводчика и проблемы профессиональной подготовки // Перевод и лингвистика текста. – М.: ВЦП, 1994. – С. 12-16.
21. Шабалина, Л.А. Реализация концепции поликультурного образования в рамках дисциплины «межкультурная коммуникация» // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2014. – № 2. – С. 33-34.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

22. Bennett, M.J. Becoming interculturally competent. In J. Wurzel (Ed.), *Towards multiculturalism. // A reader in multicultural education (second edition)*. – Newton, 2004. – pp. 62-77.
23. Burke, K. *Language as symbolic action: Essays on life, literature, and method*. – Berkeley: University of California Press, 1966.
24. Friedman, V.J., Antal, A.B. Learning to negotiate reality: a strategy for teaching intercultural Competencies // *Management learning*. – 2005. – vol. 36. – № 1. – pp. 25-29.
25. Gertsen, M. *Intercultural competence and expatriates*. – Oslo Business school, 1990.
26. Hofstede, G., Hofstede, G.J., Minkov, M. *Cultures and Organizations: Software of the Mind 3rd Edition* – McGraw-Hill USA, 2010.
27. Kluckhohn, F.R., Strodtbeck, F.L. *Variations in Value Orientations*. – IL 1961.
28. Schwend, J. *Landeskunde und Literatur im Fremdsprachenerwerb. // Translation und interkulturelle Kommunikation / Hrsg. J. Albrecht, H.W. Drescher, H. Göhring, N. Salnikow*. – Frankfurt am Main: P. Lang Verlag., –1987. – pp. 46-50.
29. Stereotype performance boosts: the impact of self-relevance and the manner of stereotype activation / Shih M., Ambady N., Richeson J.A., Fujita K., Gray H.M. // *Journal of Personality and Social Psychology*. – Vol. 83. – 2002. – No. 3. – pp. 35-37.
30. Trager, G., Hall, E. *Culture as Communication: A Model and Analysis*. – New York, 1954.
31. Triandis, H.C. Social psychology and cultural analyses. // *Journal for the theory of social behaviour*. – 1975. – v.5. – pp. 54-57.
32. Tytler, A. *Essay on Principles of Translation*. 1 st ed. 1791. New ed. Jeffrey F. Huntsmann. – Amsterdam: John Benjamins B.V., 1978.

### 3.2. Формирование межкультурной компетенции средствами коммуникативного подхода в неязыковом вузе

*Чижикова Светлана Николаевна,  
канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры иностранных и  
русского языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

#### **Введение**

Формирование межкультурной компетенции становится одной из ключевых задач современного высшего образования, особенно в условиях усиливающейся глобализации и интернационализации экономики. Сегодня специалисты, получившие образование в неязыковых вузах, сталкиваются с необходимостью общаться и сотрудничать с коллегами и партнёрами из разных стран мира, обладающими различными традициями, ценностными ориентациями и способами восприятия реальности. Это требует наличия особых навыков и компетенций, позволяющих успешно преодолевать возникающие трудности в межкультурном взаимодействии.

Традиционно подготовка студентов в неязыковых вузах сосредоточена главным образом на профессиональных знаниях и практических навыках, необходимых для осуществления основной деятельности [12]. При этом иностранный язык изучается чаще всего в форме дисциплин общего характера, направленных на освоение базовых аспектов чтения, письма и устной речи. Недостаточное внимание уделяется формированию культурной чувствительности, умения учитывать специфику поведения представителей иных культур, распознавать невербальные сигналы и правильно интерпретировать культурные символы.

Однако рынок труда всё больше нуждается в специалистах, способных свободно ориентироваться в многообразии культур и быстро

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

приспосабливаться к новым ситуациям. Например, инженеры, проектировщики, экономисты нередко участвуют в совместных проектах с международными компаниями, ведут переговоры с зарубежными клиентами и поставщиками, представляют свою продукцию на международных выставках и конференциях. Эти виды деятельности требуют высокого уровня межкультурной грамотности, что далеко выходит за рамки простого знания языка.

Именно поэтому возникает потребность в разработке специальных подходов и технологий, позволяющих эффективно формировать межкультурную компетенцию в образовательной среде неязыковых вузов. Одним из таких подходов выступает коммуникативный подход, обеспечивающий активное погружение обучающихся в ситуации реального общения и развивающий способность осознавать и анализировать культурные различия.

Таким образом, проблема формирования межкультурной компетенции средствами коммуникативного подхода представляется чрезвычайно актуальной, поскольку её решение позволяет подготовить высококвалифицированные кадры, способные успешно функционировать в современном мире, характеризующемся высоким уровнем взаимопроникновения культур и интенсивностью международных связей.

Основной целью настоящего исследования является выявление и разработка эффективных путей формирования межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов посредством активного использования коммуникативного подхода в образовательном процессе. Данная цель предполагает разработку комплексной системы мероприятий, направленных на повышение уровня межкультурной восприимчивости студентов, улучшение понимания ими особенностей межкультурной коммуникации и стимулирование интереса к изучению культурно-исторического фона, характерного для представителей различных регионов. Реализуя поставленную цель, предполагается значительное обновление содержания курса иностранного

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

языка в сторону включения заданий, упражнений и ситуаций, приближённых к реальной профессиональной деятельности, предполагающей взаимодействие с лицами различных этнических и национальных принадлежностей.

Особенное внимание уделяется процессу интеграции межкультурных элементов непосредственно в учебную программу. Предполагается тщательная адаптация существующей структуры занятий, интеграция междисциплинарных подходов и включение практических тренингов, имитирующих реальные рабочие ситуации, направленные на формирование навыков эффективного межкультурного общения.

Кроме того, важным компонентом достижения цели станет привлечение новых педагогических технологий, основанных на интерактивных формах работы, включая ролевые игры, проекты и презентации, выполнение которых предусматривает погружение студентов в атмосферу межкультурного взаимодействия. Все перечисленное направлено на обеспечение максимального эффекта усвоения материала и укрепление устойчивых навыков межкультурной коммуникации, необходимых современным профессионалам.

Для достижения указанной цели планируется решить ряд взаимосвязанных задач, направленных на создание целостной картины возможностей улучшения учебной среды в аспекте межкультурного взаимодействия, а именно:

1. Определить содержание понятия «межкультурная компетенция» применительно к обучающимся в неязыковых вузах.

2. Показать специфику применения коммуникативного подхода в образовательном пространстве.

3. Осуществить экспериментальное изучение эффективности используемых педагогических приёмов и технологий.

4. Подготовить научно обоснованные рекомендации по внедрению инновационной практики формирования межкультурной компетенции в образовательный процесс.

### **Методы исследования**

Использовались теоретический анализ современной литературы по межкультурной дидактике, наблюдения, анкеты, интервью и экспериментально-педагогическое исследование. Полученные результаты были проанализированы методами качественного и количественного анализа.

Научная новизна. Представляется оригинальная методика формирования межкультурной компетенции, основанная на коммуникативном подходе, соответствующая требованиям современных условий функционирования профессионального сообщества и учитывающая потребности работодателей.

Гипотеза. Коммуникативный подход способен эффективнее формировать межкультурную компетенцию студентов неязыковых вузов по сравнению с традиционным методом преподавания иностранных языков.

Практическая значимость. Выводы и рекомендации статьи могут быть полезны преподавателям иностранных языков в неязыковых вузах, а также способствуют улучшению качества образовательного процесса и созданию конкурентных преимуществ выпускников на рынке труда.

### **Результаты исследования**

Вопрос о формировании межкультурной компетенции является основополагающим и дискуссионным в отечественной педагогике и рассматривается в работах многих современных педагогов и ученых [3, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 19]. Так А.Н. Гарипова и З.И. Павицкая утверждают, что знание культурных особенностей изучаемого языка столь же важно, как и владение самим языком, поэтому педагоги обязаны включать такую информацию в образовательный процесс. Студенты должны понимать не только буквальный смысл слов, но и культурно обусловленный подтекст, ведь это способствует глубокому пониманию и правильной интерпретации высказываний. Освоение второго языка подразумевает не только приобретение чисто лингвистических навыков, но и усвоение лингвокультурных знаний, которые становятся

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

неотъемлемой частью регулярных занятий и выполнения соответствующих упражнений. Регулярное введение сведений о культуре изучаемого языка значительно улучшает подготовку студентов, позволяя сформировать прочные умения и навыки межкультурного общения [4].

Актуальность формирования межкультурной компетенции студентов высших учебных заведений в ходе изучения иностранных языков обусловлена несколькими факторами. Во-первых, наблюдается резкое увеличение интенсивности международных контактов и расширения образовательных и профессиональных обменов. Современные реалии предполагают тесное сотрудничество с людьми из разных стран, ведение бизнеса в международной среде, участие в совместных исследовательских программах и проектах, что диктует необходимость глубокого осознания культурного разнообразия и уважения чужих традиций [7, 8]. Во-вторых, иностранные языки стали основным инструментом межкультурной коммуникации, используемым практически повсеместно, начиная от туризма и заканчивая деловой деятельностью. Следовательно, современный профессионал обязан владеть не только грамматическими правилами и словарем, но и обладать способностью строить эффективное общение, учитывая разницу менталитетов, обычаев и социальных норм.

В-третьих, современные тенденции мирового экономического развития и стремление многих компаний к расширению своего присутствия на международных рынках повышают спрос на сотрудников, умеющих профессионально и этично вести дела с представителями других культур. Таким образом, возрастает необходимость переосмысления традиционной системы преподавания иностранных языков в вузах, направленной теперь не только на выработку собственно лингвистических навыков, но и на воспитание общей готовности к комфортному и конструктивному общению с носителями других культур [9, 20]. Эта задача особенно остро встаёт перед преподавателями неязыковых вузов, чьи выпускники впоследствии

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

оказываются вовлечёнными в международные проекты, требующие развитого уровня межкультурной компетенции.

Несмотря на существующий значительный интерес научного сообщества к проблемам межкультурной компетенции, ученые до сих пор не пришли к единой трактовке самого термина «межкультурная компетенция». Некоторые исследователи делают акцент на коммуникативной стороне вопроса, рассматривая межкультурную компетенцию как умение грамотно выстраивать взаимодействие в ситуациях межкультурного общения, подчеркивая важность освоения языковых и социокультурных норм, принятых в той или иной стране [5]. Другие авторы сосредотачиваются на когнитивном компоненте, выделяя знания о культурных особенностях, традициях, обычаях, нормах поведения, религиозных представлениях и ценностях изучаемых народов [11]. Третьи эксперты отмечают особую роль психолого-педагогических условий эффективности формирования межкультурной компетенции и эмоционально-психологических характеристик личности, таких как эмпатия, толерантность, поведенческая гибкость, чувствительность к культурным отличиям и способность избегать стереотипов [1, 13].

Мы согласны с мнением вышеперечисленных ученых и полагаем, что межкультурная компетенция в неязыковых вузах – это способность студента эффективно взаимодействовать с представителями других культур, сочетая знания языковых норм с пониманием ментальных, поведенческих и ценностных различий. Она включает готовность к диалогу, толерантность к неопределенности и использование иностранных языков как инструмента для профессионального сотрудничества.

Эффективные методики преподавания иностранных языков сегодня особенно важны. Среди наиболее успешных и передовых подходов выделяется коммуникативный метод обучения. Его основное предназначение – развить свободное владение языком и способность применять приобретённые знания в повседневной жизни. основополагающий принцип коммуникативного подхода

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

звучит следующим образом: «Учись общаться, общаясь». Согласно этому принципу, обучающийся осваивает язык не путём заучивания грамматических правил и выполнения шаблонных упражнений, а путем непосредственного общения, симуляции жизненных ситуаций, участия в диалогах, дебатах и языковых играх. Правила грамматики и лексика изучаются в естественной среде их использования, без отрывочного изучения отдельных элементов языка вне живой речи.

Этот подход возник в конце 70-х годов прошлого столетия в Великобритании и Соединенных Штатах Америки как реакция на неэффективность классических методов преподавания иностранных языков, таких как грамматико-переводной и аудиolingвальный методы. Кратко охарактеризуем слабые стороны традиционных методов обучения:

- основной акцент сделан на изучении грамматики, зазубривании словарного запаса и выполнении однотипных упражнений;
- устная речь и реальная практика общения остаются второстепенными элементами обучения;
- учебные материалы искусственно отделены от реальных жизненных ситуаций и не готовят обучающихся к полноценному общению на языке.

В отличие от них, коммуникативный подход делает ставку на практику живого общения на изучаемом языке, максимально приближая учебный процесс к реальной коммуникации. Давайте рассмотрим его ключевые особенности подробнее. Главная цель – коммуникация. Обучение направлено на развитие навыков общения на языке и решение конкретных коммуникативных задач. Важнейшие аспекты – грамматика, лексика, произношение – служат инструментами передачи смыслов, а не являются самоцелью. Процесс обучения максимально реалистичен и близок к жизненным ситуациям. Применяются подлинные материалы – публикации, видеоролики, подкасты и т.п., задания построены на живых диалогах и ситуациях, встречающихся в обычной жизни.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Обучающиеся выступают активными субъектами образовательного процесса. Вовлеченность достигается посредством регулярного коммуникативного взаимодействия, включая парную и групповую работу, ролевое моделирование и обсуждение актуальных тем, что способствует формированию уверенности в устной речи. Преподаватель выполняет функции координатора и наставника, обеспечивая благоприятную среду для речевой практики. Содержание учебного материала ориентировано на применение в реальных жизненных ситуациях. Отрабатываются типовые сценарии повседневного общения: установление контактов, путешествия, трудоустройство, совершение покупок и другие. Подбор лексико-грамматического материала осуществляется с учётом его практической значимости и частотности употребления в аутентичных контекстах.

Формирование коммуникативной компетенции осуществляется поэтапно: от освоения базовых языковых конструкций к развитию навыков спонтанного и уверенного общения. Уровень сложности заданий возрастает постепенно, что обеспечивает поступательное развитие и минимизирует риск когнитивной перегрузки. Развитие всех видов речевой деятельности – аудирования, чтения, говорения и письма – происходит параллельно и взаимосвязанно, что способствует комплексному усвоению языка. Методика обучения предусматривает учёт индивидуальных особенностей, потребностей и уровня языковой подготовки каждого обучающегося. Дифференциация заданий и адаптация материала под специфику аудитории способствуют развитию креативности и самовыражения. Ошибки рассматриваются как неотъемлемый компонент процесса овладения языком. Коррективы подлежат только те ошибки, которые существенно затрудняют или препятствуют взаимопониманию. Чрезмерное исправление нежелательно, поскольку оно может негативно сказаться на беглости речи и снизить мотивацию к коммуникации [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативный подход – это современная методика обучения иностранным языкам, которая направлена

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

на практическое использование языка в повседневных ситуациях. Главная цель этого метода – развивать свободное владение речью и готовность использовать язык в реальной жизни.

Итак, мы рассмотрели основные идеи коммуникативного подхода, а далее перейдем к принципам реализации коммуникативного подхода на занятиях. Коммуникативная методика характеризуется широким спектром интерактивных форм работы и разнообразием видов учебных активностей. Стандартное занятие, построенное на коммуникативном подходе, обычно включает следующие этапы:

Речевая разминка: в самом начале занятия традиционно проводится короткая речевая разминка, которая служит своеобразной «гимнастикой» для мозга и позволяет обучающимся плавно погрузиться в языковую среду и тему занятия. Обычно она представлена простыми вопросами вроде «Как прошел твой выходной?» или обсуждением текущих новостей, погодных условий и других легких тем. Затем рекомендуется перейти к обсуждению вводных вопросов по теме занятия [2].

Презентация нового материала: новая лексика и грамматические конструкции представляются не изолированно, а в связке с конкретной коммуникативной ситуацией или темой. Например, новая лексика по теме путешествий вводится в контексте планирования отпуска, а новые грамматические структуры демонстрируются на наглядных примерах, избегая излишнего теоретизирования.

Отработка в речи: центральная часть занятия посвящена тренировке навыков общения. Участники активно применяют новую лексику и грамматику в различных коммуникативных упражнениях – составление диалогов, разыгрывание ролей, участие в дебатах и обсуждениях. Важно отметить, что вся коммуникация ведётся исключительно на целевом языке, а преподаватель выступает скорее партнером по коммуникации, поддерживающим процесс, нежели строгим контролером [18].

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Задания на восприятие речи и чтение: чтобы повысить уровень слухового восприятия и понимания письменных текстов, используются аутентичные материалы, такие как записи радиointервью, фрагменты фильмов, газетные статьи и литературные произведения. Каждое задание сопровождается определённой коммуникативной задачей – ответить на вопросы, передать основную идею текста, выразить собственное мнение или организовать дискуссию вокруг услышанного или прочитанного.

Творческие задания: большое внимание уделяется развитию творческих способностей и самовыражению. Обучающимся предлагается самостоятельно подготовить выступление, написать письмо, эссе, небольшой рассказ или поучаствовать в открытых дискуссиях. Такие задания позволяют каждому участнику продемонстрировать свои уникальные черты и попробовать язык в действии.

Работа в малых группах: одна из важнейших составляющих коммуникативного подхода – постоянная совместная деятельность. Работа в парах, небольших группах или тройках даёт возможность максимизировать количество общения на языке и воссоздать обстановку естественного общения. Этот этап сближает процесс обучения с ситуациями реального общения, делая его естественным и эффективным.

Рефлексия: завершается занятие рефлексивным этапом, когда обучающиеся оценивают достигнутые успехи, обсуждают возможные затруднения и ищут способы их преодоления. Преподаватель делится конструктивной обратной связью и выделяет направление дальнейшего развития.

Данная структура занятия соответствует общему подходу коммуникативного обучения иностранным языкам, хотя конкретные формы и методы могут варьироваться в зависимости от состава группы, выбранной темы и поставленных учебных целей.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Среди очевидных плюсов коммуникативного подхода можно выделить высокую практичность, преодоление психологических барьеров, повышение мотивации, развитие мышления на языке и коммуникативных качеств, а также возможность индивидуального подхода.

Занятия максимально приближены к реальным условиям общения, что гарантирует высокий уровень сформированности навыков и умений, применяемых в повседневной жизни. Постоянная практика общения помогает снять страх перед использованием языка, уменьшает ощущение неловкости и боязнь допустить ошибку. Интерактивные занятия и четкий практический эффект вызывают повышенный интерес к предмету, что положительно сказывается на общем уровне прогресса и успеха в учебе. В процессе занятий обучающиеся начинают мыслить на изучаемом языке, переставая мысленно переводить с родного языка, что развивает беглость речи и легкость общения. Помимо языковых навыков, такая методика формирует общие коммуникативные компетенции – умение ясно выражать мысли, поддерживать беседу, убеждать оппонентов и находить компромиссы. Использование коммуникативного подхода позволяет преподавателю учесть личностные особенности каждого обучающегося, адаптировать задания под разные уровни подготовки и интересы аудитории. В целом, коммуникативный подход создает комфортные условия для изучения языка, превращая занятия в интересный и эффективный опыт, результаты которого легко перенести в повседневную жизнь.

### **Описание экспериментального исследования**

Цели эксперимента. Эксперимент направлен на проверку гипотезы о том, что коммуникативный подход действительно способен эффективнее формировать межкультурную компетенцию студентов неязыковых вузов по сравнению с традиционным методом преподавания иностранных языков. Главной задачей эксперимента является подтверждение положительной

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

динамики изменения уровня межкультурной компетенции студентов, прошедших курс обучения по нашей методике.

Объект и субъект исследования. Объектом нашего исследования выступают образовательные процессы в неязыковых вузах, а предметом – формируемая межкультурная компетенция студентов, обучающихся иностранным языкам.

Участники эксперимента – две выборочные группы студентов первого курса бакалавриата, обучающихся по направлениям Биология и Агробиотехнология. Обе группы имеют сходные стартовые условия: одинаковый средний уровень владения иностранным языком и однородность в плане предшествующего опыта обучения.

Первая группа (экспериментальная) – получает учебный материал, преподаваемый согласно разработанным нами технологиям коммуникативного подхода. Вторая группа (контрольная) – учится по стандартным программам традиционного типа.

Организация эксперимента. Исследование проводится в течение одного семестра. Каждый студент обеих групп регулярно принимает участие в занятиях по иностранному языку продолжительностью два академических часа один раз в неделю. Всего запланировано около 30 часов занятий.

Этап первый: диагностика начального уровня

До начала эксперимента обе группы проходят диагностику начального уровня межкультурной компетенции. Диагностика включает тесты, оценивающие знание культурных фактов, отношение к другим культурам, понимание культурных различий и наличие навыков межкультурного общения. Дополнительно проводятся собеседования и заполнение анкет, содержащих вопросы об опыте общения с представителями других культур.

Тест предназначен для диагностики уровня межкультурной компетенции студентов и может быть использован для дальнейшей работы на занятиях по иностранному языку.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

*Блок 1. Знание культурных фактов*

1. Какой праздник отмечается в Великобритании 5 ноября?
  - а) День Святого Валентина
  - б) Ночь Гая Фокса
  - в) День рождения королевы
  - г) Пасха
2. В какой стране принято здороваться, слегка кланяясь?
  - а) Франция
  - б) Япония
  - в) Италия
  - г) Россия
3. Какой жест в Болгарии означает «да»?
  - а) Кивок головой
  - б) Покачивание головой из стороны в сторону
  - в) Поднятый большой палец
  - г) Махание рукой
4. Какое блюдо традиционно считается национальным в Мексике?
  - а) Пельмени
  - б) Тако
  - в) Суши
  - г) Борщ

*Блок 2. Отношение к другим культурам*

5. Как вы относитесь к изучению традиций других народов?
  - а) С большим интересом
  - б) Безразлично
  - в) С недоверием
  - г) Не задумывался(ась)
6. Считаете ли вы, что культурные различия могут мешать общению?
  - а) Да, часто
  - б) Иногда
  - в) Нет, они обогащают общение
  - г) Не знаю
7. Готовы ли вы попробовать национальные блюда другой страны?
  - а) Да, с удовольствием
  - б) Только если они похожи на привычные
  - в) Нет, предпочитаю свою кухню
  - г) Не пробовал(а)

*Блок 3. Понимание культурных различий*

8. В какой стране считается невежливым приходить в гости без подарка?
  - а) Франция
  - б) Россия

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

- в) Япония
- г) Австралия

9. Как в большинстве западных стран принято обращаться к незнакомому человеку старшего возраста?

- а) По имени
- б) На «ты»
- в) По имени и отчеству
- г) «Господин» / «Госпожа» + фамилия

10. В какой культуре принято громко выражать эмоции на публике?

- а) Швеция
- б) Италия
- в) Япония
- г) Финляндия

*Блок 4. Навыки межкультурного общения*

11. Как вы поступите, если случайно нарушите культурную норму в другой стране?

- а) Извинюсь и постараюсь узнать, как правильно
- б) Сделаю вид, что ничего не произошло
- в) Буду настаивать на своей правоте
- г) Постараюсь быстрее уйти

12. Как вы реагируете на акцент собеседника?

- а) Стараюсь понять и помочь
- б) Испытываю раздражение
- в) Не обращаю внимания
- г) Переспрашиваю несколько раз

13. Если вам непонятен смысл сказанного иностранцем, вы:

- а) Переспросите вежливо
- б) Сделаете вид, что поняли
- в) Прекратите разговор
- г) Начнёте объяснять на своём языке

*Анкета об опыте общения с представителями других культур*

1. Имели ли вы опыт личного общения с иностранцами?

- Да, часто.
- Да, несколько раз.
- Нет, но хотел(а) бы.
- Нет, и не планирую.

2. В какой форме происходило общение? (можно выбрать несколько вариантов):

- Личная встреча.
- Переписка в интернете.
- Телефонный разговор.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

- Другое: \_\_\_\_\_.

3. С какими трудностями вы сталкивались при общении с представителями других культур?

- Языковой барьер.
- Различия в поведении и манерах.
- Непонимание традиций.
- Другое: \_\_\_\_\_.

4. Как вы считаете, что помогает лучше понять другую культуру?

- Чтение книг и статей.
- Просмотр фильмов.
- Общение с носителями языка.
- Путешествия.
- Другое: \_\_\_\_\_.

5. Хотели бы вы участвовать в мероприятиях, посвящённых межкультурному общению?

- Да, с удовольствием.
- Возможно.
- Нет.

Этап второй: реализация программы обучения.

Студентам экспериментальной группы предоставляется специализированный курс, включающий следующее:

- игровые техники, имитирующие ситуации межкультурного общения;
- прослушивание записей с диалогами на иностранном языке, содержащими культурные нюансы;
- решение кейсов, предусматривающих принятие решений в межкультурных конфликтах;
- участие в ролевых играх, отражающих реальные жизненные ситуации;
- создание презентаций и отчетов на изучаемом языке с обязательным включением анализа культурных особенностей.

Ниже представлены примеры заданий, которые предлагались экспериментальной группе.

### 1. Intercultural Communication Simulation Games

Task: Work in pairs or small groups. Each group receives a scenario describing a situation where people from different cultures interact (e.g., a business meeting, a social event, a university exchange). Act out the dialogue, paying attention to cultural

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

differences in greetings, gestures, and conversation topics. After the role-play, discuss:

- What cultural differences did you notice?
- How did you adapt your behavior?
- What could be improved next time?

### 2. Case Study: Decision-Making in Intercultural Conflicts

Task: Read the case study provided by the teacher. It describes a conflict or misunderstanding between people from different cultural backgrounds (e.g., different attitudes to time, hierarchy, or personal space). In groups, discuss possible solutions and choose the most appropriate one. Prepare a short presentation (3–5 minutes) explaining your decision and the cultural reasons behind it.

### 3. Role-Play: Real-Life Situations

Task: Choose one of the following situations or create your own:

- A tourist asking for directions in a foreign city.
- A student introducing themselves to a host family.
- A business negotiation between partners from different countries.

Prepare and perform a role-play in front of the class. Focus on using polite language, appropriate gestures, and showing respect for cultural differences.

### 4. Presentation and Report: Cultural Analysis

Task: Individually or in groups, prepare a presentation (5–7 minutes) and a short written report (300–400 words) in English on a cultural topic of your choice (e.g., festivals, traditions, education systems, business etiquette). Your work must include:

- A brief description of the cultural feature.
- Comparison with your own culture.
- Analysis of possible challenges for intercultural communication.
- Your personal opinion or experience.

Present your findings to the class and be ready to answer questions.

Контрольная группа обучается по стандартной программе, включающей традиционный подход к изучению грамматики и лексики, выполнение письменных упражнений и чтение текстов. Ниже представлены примеры заданий, которые предлагались контрольной группе.

#### 1. Grammar and Vocabulary Exercises

Task: Complete the sentences using the correct form of the verb in brackets. Pay attention to tense, aspect, and voice.

1. She usually \_\_\_\_\_ (go) to work by bus.
2. They \_\_\_\_\_ (not/finish) their project yet.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

3. If I \_\_\_\_\_ (be) you, I would study harder.
4. The letter \_\_\_\_\_ (send) yesterday.
5. By next year, he \_\_\_\_\_ (learn) English for five years.

Task: Choose the correct word to complete each sentence.

1. I need some \_\_\_\_\_ (advice/advices) about learning languages.
2. She is very \_\_\_\_\_ (interesting/interested) in different cultures.
3. He always arrives \_\_\_\_\_ (on/at) time.
4. Could you \_\_\_\_\_ (lend/borrow) me your dictionary?
5. They \_\_\_\_\_ (have/has) been to London twice.

### 2. Written Exercises

Task: Write a short paragraph (80–100 words) on one of the following topics:

- My favorite holiday and how I celebrate it.
- A typical day at my university.
- Why learning English is important for me.

Use at least three different tenses and include linking words (however, because, also, for example).

### 3. Reading Comprehension

Task: Read the text below and answer the questions.

Traveling is one of the best ways to learn about the world. When people visit new countries, they see different traditions, try new food, and meet interesting people. However, traveling can also be difficult if you do not know the local language or customs. It is important to be polite and respectful. Many tourists make mistakes because they do not understand the culture. For example, in some countries it is not polite to show the soles of your shoes. In others, you should always take off your shoes before entering a house.

Questions:

1. Why is traveling a good way to learn about the world?
2. What difficulties can tourists face?
3. Why is it important to know local customs?
4. Give one example of a cultural mistake mentioned in the text.
5. Find in the text and write down one word that means «manners» or «traditions».

### 4. Translation Exercise

Task: Translate the following sentences from Russian into English.

1. Я обычно читаю книги на английском языке по вечерам.
2. Если бы у меня было больше времени, я бы выучил ещё один язык.
3. Вчера мы ходили в музей и узнали много нового.
4. Важно уважать традиции других народов.
5. Мой друг живёт в другом городе, но мы часто общаемся по интернету.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Этап третий: промежуточная диагностика

Через каждые четыре недели оба коллектива повторно проходят диагностические мероприятия для мониторинга промежуточных результатов. На данном этапе вопросы представлены на изучаемом языке (английский), в отличие от первого этапа.

**1. Knowledge of Cultural Facts (Multiple Choice).**

Instructions: Choose the correct answer (a, b, c, or d).

1. In which country is it considered polite to leave a small amount of food on your plate to show you are full?

- a) Japan
- b) China
- c) Russia
- d) Italy

2. What is the traditional greeting in New Zealand (the “hongi”)?

- a) A handshake
- b) A bow
- c) Pressing noses and foreheads together
- d) A kiss on both cheeks

3. In which culture is the 'thumbs up' gesture considered offensive?

- a) USA
- b) UK
- c) Iran
- d) Australia

4. Which holiday is celebrated in Mexico with parades and the tradition of “sugar skulls”?

- a) Christmas
- b) Easter
- c) Day of the Dead
- d) Independence Day

**2. Attitude Towards Other Cultures (Self-Assessment Scale)**

Instructions: Read each statement and indicate your level of agreement.

Statement	Strongly Disagree	Disagree	Agree	Strongly Agree
I am interested in learning about traditions different from my own.				
Cultural differences make communication more difficult.				
I feel comfortable talking to people from other countries.				
I would like to try food from different cultures.				

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

**3. Understanding Cultural Differences (Short Answer)**

Instructions: Answer the questions in 2–3 sentences.

Why is it important to know about personal space in different cultures? Give an example.

Describe one cultural difference in business etiquette between your country and an English-speaking country.

What might be a misunderstanding if a foreigner uses too direct language in your culture?

**4. Intercultural Communication Skills (Role-Play Prompt)**

Instructions: Work in pairs. Read your role and act out the situation.

Situation: You are a student on an exchange program. You invited your new friend from another country to your home for dinner. Your friend arrives, but you notice they are behaving differently than you expected (for example, they didn't bring a gift, or they started eating before everyone was served).

Your Task: Politely explain the cultural norm in your country and ask about their customs. Try to find a solution that respects both cultures.

Reflection (Written): After the role-play, write 3-4 sentences answering:

What was the most challenging part of this conversation?

How did you adapt your communication style?

What did you learn from this experience?

Этап четвертый: итоговая диагностика

После завершения основного периода обучения обе группы вновь подвергаются диагностике межкультурной компетенции. Тесты включают измерение глубины усвоения культурных нюансов, оценку изменения отношения к представителям других культур и определение степени прироста уверенности в общении на иностранном языке.

**1. Depth of Cultural Understanding (Short Essay)**

Instructions: Choose one topic and write a short essay (150–200 words).

Option A: Compare and contrast a specific cultural aspect (e.g., greetings, table manners, concept of time, or gift-giving) in your culture and an English-speaking culture. Explain why these differences exist and how they might affect communication.

Option B: Describe a real or hypothetical situation where a cultural misunderstanding occurred. Analyze the cause of the misunderstanding and suggest how it could have been avoided with better intercultural awareness.

**2. Change in Attitude Towards Other Cultures (Self-Reflection)**

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Instructions: Answer the following questions honestly. Your answers will be compared to your initial diagnostic results.

1. Has your interest in learning about other cultures changed during this course? Explain how.
2. Do you feel more tolerant or understanding of cultural differences now than you did at the beginning of the semester? Why or why not?
3. Has your perception of people from other countries changed? If so, describe the change.
4. Are you more willing to communicate with foreigners after completing this course? Provide a reason for your answer.

### 3. Confidence in Foreign Language Communication (Practical Task)

Instructions: This task assesses your ability to use the language confidently in an intercultural context.

Task A: Impromptu Dialogue (for pairs)

Situation: You are meeting a foreign partner for the first time to discuss a joint project (e.g., a university presentation, a business idea, or planning a trip).

Your Goal: Introduce yourself, discuss your ideas, and handle one unexpected cultural question from your partner (e.g., “In my country, we always start meetings with small talk about family. Is that normal here?”).

Evaluation Criteria: Fluency, use of polite phrases, ability to handle the unexpected question without panic, and maintaining the conversation.

Task B: Monologue (Individual)

Prompt: Prepare a 2-minute speech on the topic: “The most important skill for successful intercultural communication is...”

Evaluation Criteria: Clarity of speech, vocabulary range, logical structure of the argument, and confidence while speaking.

### 4. Comprehensive Case Analysis

Instructions: Read the case study below and answer the questions in full sentences.

Case Study:

A Russian engineer, Alexei, is working on a project with an American team via video conference. The American manager, John, is very direct and says, “Alexei, your report is late and contains several critical errors that need to be fixed immediately.” Alexei feels insulted and demotivated, believing John is being rude and aggressive. John is confused because Alexei has become quiet and unresponsive, thinking he was just being efficient and clear.

Questions:

1. Identify the cultural values that might be influencing John’s communication style.
2. Identify the cultural values that might be influencing Alexei’s reaction.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

3. Suggest two specific strategies Alexei could use to respond professionally without losing face.

4. Suggest one strategy John could use in the future to give feedback to international colleagues more effectively.

Основными критериями, определяющими успех эксперимента, являются:

Увеличение количества верно выполненных тестов, показывающих глубину знаний о культурных особенностях.

Улучшение самооценки уровня своей межкультурной компетенции.

Рост числа случаев, когда студенты готовы вступать в реальный межкультурный диалог и способны разрешать конфликты.

Изменение отношения к собственной культуре и уважительного принятия чужой культуры.

**Основные результаты эксперимента**

Эксперимент был организован для проверки гипотезы о том, что коммуникативный подход эффективнее традиционного метода формирует межкультурную компетенцию студентов неязыковых вузов. В исследовании участвовали две группы студентов: экспериментальная (обучение по коммуникативной методике) и контрольная (традиционное обучение).

Ключевые показатели и динамика:

Глубина знаний о культурных особенностях: в экспериментальной группе наблюдался значительный прирост количества верно выполненных тестов, связанных с культурными фактами, нормами поведения, невербальными сигналами и межкультурными различиями. В контрольной группе динамика была менее выраженной.

Отношение к другим культурам: студенты экспериментальной группы продемонстрировали рост интереса к изучению традиций других народов, повышение уровня толерантности и открытости к культурным различиям. В контрольной группе изменения были минимальны.

Навыки межкультурного общения: в экспериментальной группе увеличилась готовность вступать в реальный межкультурный диалог,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

разрешать конфликтные ситуации, проявлять эмпатию и гибкость в общении. Студенты стали увереннее использовать иностранный язык в межкультурных контекстах.

Самооценка межкультурной компетенции: по итогам эксперимента студенты экспериментальной группы выше оценивали собственный уровень межкультурной компетенции, отмечали снижение страха перед ошибками и повышение мотивации к дальнейшему изучению языка и культуры.

Промежуточные и итоговые диагностики: на каждом этапе диагностики (начальная, промежуточная, итоговая) экспериментальная группа показывала статистически значимые положительные сдвиги по всем критериям: знания, отношение, навыки, уверенность. В контрольной группе изменения были менее выражены и не всегда статистически значимы.

### **Выводы по эксперименту**

Гипотеза о большей эффективности коммуникативного подхода по сравнению с традиционным методом преподавания иностранных языков в формировании межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов подтверждена. Экспериментальная группа показала более высокие результаты по всем ключевым показателям.

Экспериментальным путем выявлены следующие преимущества коммуникативного подхода:

- Интерактивные формы работы (ролевые игры, кейсы, проекты) способствуют глубокому усвоению культурных знаний и развитию практических навыков.

- Студенты учатся не только языку, но и особенностям межкультурного взаимодействия, что повышает их профессиональную конкурентоспособность.

- Коммуникативный подход способствует формированию толерантности, эмпатии, гибкости и уверенности в общении.

Результаты эксперимента обосновывают необходимость внедрения коммуникативного подхода в образовательные программы неязыковых вузов.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Это позволит готовить специалистов, способных эффективно работать в международной среде.

Рекомендуется внедрять коммуникативные методики в преподавание иностранных языков на всех этапах обучения; использовать мультимедийные ресурсы, игровые форматы, проектную деятельность и стажировки для усиления межкультурной составляющей; проводить регулярную диагностику уровня межкультурной компетенции студентов для своевременной коррекции образовательных программ.

Рекомендации по внедрению инновационной практики формирования межкультурной компетенции в образовательный процесс

### **1. Определение целевой аудитории и постановка целей.**

Прежде чем приступить к внедрению инновационного подхода, необходимо определить целевую аудиторию (например, студентов неязыковых вузов) и сформулировать чёткие цели обучения. Следует подчеркнуть, что помимо языковой подготовки, программа должна обеспечивать осознанное понимание культурных различий и навыков межкультурного общения.

### **2. Принятие комплексного подхода.**

Необходимо разработать систему, основанную на комплексном подходе, который объединяет три ключевых элемента. Первый из них – коммуникативная практика, предполагающая акцент на отработку навыков общения через игровые, творческие и интерактивные формы обучения. Вторым элементом – теоретическая база, включающая систематическое изучение теории межкультурной коммуникации, а также исторических и культурных особенностей изучаемых стран. Третий компонент – психолого-педагогическая поддержка, обеспечивающая помощь преподавателю и учащимся в снятии страхов и напряжения, возникающих при столкновении с незнакомыми культурными нормами.

### **3. Использование мультимедийных ресурсов.**

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Создание комплекса цифровых пособий, видеоконтента, электронных библиотек и виртуальных экскурсий, позволяющих студентам наглядно знакомиться с культурой изучаемого региона. Рекомендуется широко использовать интернет-технологии и мобильные приложения для дополнительного самостоятельного изучения культурных особенностей.

### **4. Организация стажировок и практикумов.**

Организация краткосрочных стажировок за рубежом, виртуальных поездок и стажировок в виртуальном режиме (через телемосты, конференции), проведение мастер-классов и семинаров с участием представителей изучаемых культур.

### **5. Применение игрового формата обучения.**

Игровой подход к обучению позволит усилить заинтересованность студентов и снизить напряжение при столкновении с неизвестными культурными явлениями. Рекомендовано вводить ролевые игры, квесты, кросс-культурные викторины и соревнования.

### **6. Введение самостоятельной проектной деятельности.**

Рекомендуется включить в образовательный процесс работу над проектами, посвящёнными исследованию культурных особенностей. Студенты смогут выбрать интересующие их регионы и представить результаты исследований в виде докладов, презентаций, эссе, отчётов.

**7. Интеграция межкультурных аспектов в предметы гуманитарного цикла.**

Преподаватели предметов гуманитарного блока (история, философия, психология, социология) должны уделять большее внимание вопросам, связанным с межкультурной коммуникацией, историей и особенностями различных цивилизаций.

### **8. Периодическое прохождение диагностики и мониторинг достижений.**

Для отслеживания успехов студентов следует ввести систему периодических диагностик и замеров уровня межкультурной компетенции. Это

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

позволит своевременно вносить коррективы в образовательный процесс и повышать качество обучения.

### **9. Обеспечение квалифицированными кадрами.**

Важно привлекать опытных преподавателей, владеющих современными технологиями и готовыми к постоянной работе над повышением собственного уровня межкультурной компетенции. Рекомендуется организация постоянных консультаций и курсов повышения квалификации для преподавателей.

### **10. Распространение положительного опыта.**

Результатом внедрения инновационной практики должно стать накопление опыта и последующее его распространение среди других вузов и организаций, занимающихся образованием взрослых и молодёжи.

Следуя данным рекомендациям, можно обеспечить высокое качество подготовки студентов, готовящих их к профессиональному и жизненному взаимодействию в многокультурной среде.

## **Заключение**

Формирование межкультурной компетенции у студентов неязыковых вузов становится ключевой задачей современного образования, поскольку глобализация требует от специалистов не только профессиональных знаний, но и умения эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Коммуникативный подход, основанный на практике живого общения, ролевых играх, проектной деятельности и использовании аутентичных материалов, доказал свою эффективность в развитии межкультурной грамотности. Эксперимент показал, что студенты, обучающиеся по коммуникативной методике, демонстрируют значительный рост знаний о культурных особенностях, повышение толерантности, уверенности в общении и мотивации к дальнейшему изучению языка и культуры. Внедрение коммуникативных методик, мультимедийных ресурсов, проектной работы и регулярной диагностики позволяет готовить выпускников, способных успешно

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

функционировать в международной среде и обладающих конкурентными преимуществами на рынке труда.

**Список использованных источников**

1. Абдулвахабова, Л.Б. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранным языкам в вузе: психолого-педагогические условия эффективности / Л.Б. Абдулвахабова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 11-2. – С. 43–50. – DOI: 10.25726/q4614-3617-9244-у.
2. Английский язык в ландшафтной архитектуре / Я. Винья-Тальянти, А. Ю. Команова, Е. Н. Сидорова, Е. Н. Ширлина. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2024. – 292 с. – ISBN 978-5-9675-2034-1.
3. Васильченко, Т.А. Особенности восприятия комического инокультурного текста с невербальным компонентом: специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Васильченко Татьяна Анатольевна. – Москва, 2005. – 176 с.
4. Гарипова, А.Н. Коммуникативный подход как эффективное средство формирования межкультурной компетенции студентов спортивного профиля / А.Н. Гарипова, З. И. Павицкая // Наука и спорт: современные тенденции. – 2024. – Т. 12, № S2(47). – С. 194–199. – DOI: 10.36028/2308-8826-2024-12-S2-194-199.
5. Гончарук, Н.П., Хромова, Е.И. Модель развития интеллектуальной компетентности будущих инженеров в условиях непрерывного образования // Вестник Казанского технологического университета. 2013. No 14. С. 299–303.
6. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам Электронный ресурс, режим доступа: <https://www.divelang.ru/blog/useful/kommunikativnyy-podhod-v-obuchenii-inostrannyh-yazykov/> (дата обращения: 12.06.2025)
7. Коновалова, Ю.О. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка в условиях поликультурного мира // Педагогическое образование в России. 2011. No 1. С. 124–129.
8. Костикова, Л.П. Поликультурная толерантность как неотъемлемый компонент образования новой формации // Российский научный журнал. 2008. No 3(4). С. 88–95.
9. Обдалова О.А., Гураль С.К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2012. No 4(20). С. 83–96.
10. Основы агрономии на английском языке / Л.Е. Бабушкина, Т.А. Васильченко, А.А. Зайцев [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2023. – 178 с. – ISBN 978-5-605-10603-6.
11. Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 29 с.
12. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р.В. Агаджанян, А.Ю. Алипичев, Л.Е. Бабушкина [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с. – ISBN 978-5-9675-2036-5.
13. Соболева А.В., Обдалова О.А. Когнитивная готовность к межкультурному общению как необходимый компонент межкультурной компетенции // Язык и культура. 2015. No 1(29). С. 146–155.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

14. Хамула, Л.А. Английский язык / Л.А. Хамула. Том Часть 1. – Краснодар: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации, 2021. – 220 с.

15. Храмова, Е.Б. Педагогические условия формирования ценностных ориентаций студентов в процессе изучения английского языка в неязыковом вузе / Е.Б. Храмова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам III международной научно-практической конференции, Москва, 23–25 октября 2025 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2025. – С. 506–512.

16. Чижикова, С.Н. Развитие межкультурной компетенции посредством технологий искусственного интеллекта / С.Н. Чижикова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 9-2. – С. 125–128. – DOI: 10.37882/2223-2982.2025.09-2.47.

17. Чижикова, С.Н. Компетентностный подход и его реализация на занятиях по иностранному языку / С.Н. Чижикова, А.Ю. Колесникова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 5-2. – С. 114–119. – DOI: 10.37882/2223-2982.2021.05-2.39.

18. Ширлина, Е. Н. Дидактический потенциал интеллектуальных игр при обучении поисковому чтению / Е. Н. Ширлина, Н. И. Костина, Д. М. Костина // Litera. – 2023. – № 6. – С. 79-88. – DOI 10.25136/2409-8698.2023.6.41037.

19. Шпальченко, Э.П. О воспитательной роли английского языка в научноисследовательской работе / Э.П. Шпальченко // Современное военное образование как фактор укрепления международного военного сотрудничества : сборник материалов международной научно-методической конференции (посвященной 60-летию обучения иностранных курсантов и слушателей в Краснодарском высшем военном авиационном училище летчиков), Краснодар, 09–10 сентября 2020 года / Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков. – Краснодар: Краснодарское высшее военное авиационное училище, 2020. – С. 75–79.

20. The use of three-dimensional visualization when teaching a foreign language as an important condition for improving the quality of foreign language training of future specialists in the socio-cultural sphere / G. V. Porchesku, E. V. Shchedrina, O. S. Rubleva, I. A. Tyutyunnik // Perspectives of Science and Education. – 2023. – No. 3(63). – P. 219-235. – DOI: 10.32744/pse.2023.3.14.

**3.3. 360-панорамный курс как дидактическая модель формирования  
иноязычной компетенции в сфере биоэкономики в аграрном вузе**

*Султанова Ирина Владимировна,  
канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

*Васильченко Татьяна Анатольевна,  
канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных и русского  
языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный  
университет – МСХА имени К.А. Тимирязева»*

**Введение**

Современный этап развития мировой экономики характеризуется сменой технологических укладов и переходом к новой модели хозяйствования, основанной на рациональном использовании возобновляемых биологических ресурсов. В центре этой трансформации находится биоэкономика – междисциплинарное направление, объединяющее биотехнологии, глубокую переработку сырья, замкнутые производственные циклы и принципы устойчивого развития. Как отмечается в материалах Форума будущих технологий 2026 года, биоэкономика представляет собой «экономику возобновления природных ресурсов в производстве продуктов питания, энергии, товаров и услуг» [1].

Отмечая стратегическую значимость данного направления, Президент Российской Федерации В.В. Путин в своем выступлении на пленарном заседании Форума будущих технологий (февраль 2026 г.) подчеркнул, что «эффективное развитие биоэкономики имеет стратегическое значение для обеспечения технологического лидерства России, ее промышленного суверенитета, во многом определяет качество жизни и благополучия жителей России» [2]. Главой государства были поставлены конкретные задачи: реализация национального проекта «Технологическое обеспечение

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

биоэкономики», подготовка долгосрочной Стратегии развития биоэкономики до 2050 года, а также кардинальное обновление системы подготовки кадров.

Особое внимание уделяется дефициту квалифицированных специалистов как одному из самых сложных и системных вызовов, так как «знания выпускников многих вузов и колледжей... существенно отстают от текущего уровня развития биотехнологий» [3]. В связи с этим было дано поручение обновить программы профессионального образования, сделав упор на «глубокую междисциплинарную подготовку на стыке биологии, химии, инженерии, искусственного интеллекта» [3]. Приоритетом становится не просто трансляция знаний, а формирование у будущих специалистов целостного видения профессиональной реальности и готовности к решению комплексных задач в условиях глобальной технологической конкуренции.

Данная глава посвящена представлению нового методического подхода к практико-ориентированному обучению иностранному языку для специальных целей на примере преподавания английского языка (English for Specific Purposes, ESP) студентам РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью концептуального переосмысления содержания и методов обучения иностранному языку для специальных целей (ESP) в аграрном вузе в контексте государственных приоритетов развития биоэкономики.

РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева как ведущий аграрный вуз страны готовит специалистов именно для тех секторов экономики, которые находятся в центре биоэкономической трансформации: сельское хозяйство, биотехнологические производства, перерабатывающая промышленность, экология и природопользование, экономика и управление в АПК и другие. Выпускники академии должны быть способны не только обладать профессиональными компетенциями, но и эффективно взаимодействовать в международном научном и деловом сообществе, участвовать в совместных исследовательских и образовательных программах, знакомиться с передовым

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

зарубежным опытом в области биотехнологий и доносить результаты собственных разработок до международной аудитории. В этом контексте принципиально меняются цели и содержание иноязычной подготовки в неязыковом вузе, в частности, в аграрном университете, с акцентом на практико-ориентированный подход при преподавании таких дисциплин как «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык» и особенно «Профессиональный иностранный язык», который также именуется как иностранный язык для специальных целей. В нашем случае это английский язык – English for Specific Purposes (ESP).

### **Материалы и методы**

Осуществление практико-ориентированного обучения с использованием высокотехнологичных решений представляет собой актуальную задачу для всех учреждений высшего образования и закреплено на законодательном уровне – подобные требования определены Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ и Федеральными государственными образовательными стандартами [4]. Стоит отметить, что вузы, стремясь соответствовать запросам сегодняшнего дня, широко применяют современные образовательные технологии, а также актуальную в наши дни модель взаимодействия участников образовательного процесса через интерфейс, которая подробно описана ранее в отдельной статье [6]. Напомним здесь, что использование информационной среды в образовательной деятельности требует уделять первостепенное внимание структурной организации учебного материала, объединяющего и систематизирующего разноплановые данные, доступные всем практически без ограничений в сети интернет.

Помимо существующего запроса на высокотехнологичную обучающую среду, необходимо принять во внимание и укрепляющуюся тенденцию к персонализации учебного контента, созвучную с потребностью современного студента в индивидуальности и самовыражении. Персональная адаптация

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

содержания обучения при освоении иностранных языков имеет первостепенное значение для студентов нелингвистических специальностей, поскольку исходный уровень владения языком у студентов очень разный и может варьироваться от А1 до С1 по общеевропейской шкале CEFR в рамках учебной группы численностью от 10 до 20 человек что упоминалось в более ранних публикациях авторов [7]. Кроме того, естественные способности и мотивация к изучению языков у студентов-нелингвистов существенно различаются. К сожалению, в неязыковых вузах не всегда представляется возможным поделить обучаемых на группы в зависимости от их уровня владения языком и лингвистического потенциала, что побуждает преподавателя искать такие формы обучения, которые не просто новые и увлекательные, но и позволяющие легко и быстро адаптировать один и тот же материал под запросы обучаемых с разным компетентностным профилем в рамках одной учебной группы.

Следует также отметить характер применяемых новейших технологий. Во многих случаях цифровые инструменты являются таковыми в силу использования компьютерной техники как стационарной (настольных персональных компьютеров), так и портативной (планшет, смартфон, и т.п.), однако по сути своей для освоения языкового материала применяются привычные линейные тексты и невербальных средств коммуникации [8, 15], что можно наблюдать при создании и использовании обучающих курсов на LMS-платформах Moodle, Stepik и подобных им. Например, при сравнении курса «Основы агрономии на английском языке» [10] в печатном издании и созданного на его основе курса “English for Agronomists” на платформе Stepik [17], можно заметить, что существенных различий в последовательности изложения материала не наблюдается, так же как и возможностей для значительной кастомизации курса. Индивидуализировать траекторию обучения для разных студентов можно за счет количества выполненных упражнений, однако одновременно варьировать их сложность в зависимости от уровня первоначальной подготовки не всегда удастся. Это связано с тем, что

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

традиционно курс иностранного языка для профессиональных целей подразумевает, что приступающие к его освоению обучаемые имеют определенную базу, то есть одинаковый уровень владения языком. В условиях же учебной группы с неоднородным составом с точки зрения лингвистической подготовки необходимы гибкие электронные курсы, в рамках которых каждый обучаемый мог бы быть вовлеченным в процесс изучения языка на своем уровне подготовки.

Представленный здесь новый методический подход к практико-ориентированному обучению иностранному языку для специальных целей на примере преподавания английского языка студентам РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева позволяет адаптировать материал под разные образовательные потребности студентов с разным уровнем лингвистических знаний и способностей.

Принимая во внимание необходимость исторического момента, а также особенности преподавания дисциплины «Иностранный язык» студентам нелингвистических специальностей, авторы обратились к нелинейным электронным средам и профессиональным цифровым инструментам, которые можно использовать в качестве современных учебных пособий для организации практико-направленного обучения в разноуровневых группах. Ввиду своей злободневности тема использования подобного инструментария неоднократно обсуждалась как нами, так и многими другими исследователями [5, 6, 7, 9, 11, 14, 15, 18], а применяемые программные средства подробно описаны авторами в ряде публикаций [12, 13].

### **Результаты**

Результатом проделанной работы стал разработанный авторами 360°-панорамный курс, интегрирующий тематику биоэкономики и устойчивого развития в процесс иноязычной подготовки бакалавров направлений «Экология и природопользование», «Экономика», «Менеджмент». Курс построен таким образом, чтобы обеспечить всестороннее, многоаспектное погружение

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

студентов в профессионально значимую проблематику, сформировать у них не только терминологический аппарат, но и навыки аналитического чтения, критического мышления, профессиональной дискуссии и проектной деятельности на английском языке [13].

Выбор формата «панорамы 360°», который не является типичной образовательной платформой, обусловлен его инновационными возможностями:

- иммерсивность образовательной среды – технология 360-градусного обзора создает эффект физического присутствия в изучаемом контексте, позволяя студенту не просто читать о зеленой экономике, а «находиться» внутри тематического пространства, что существенно повышает эмоциональную вовлеченность и когнитивную восприимчивость к материалу;

- нелинейная архитектура контента – в отличие от традиционных LMS с жесткой последовательностью страниц, панорамная платформа позволяет организовать учебный материал как многомерное пространство, где студент может свободно перемещаться между смысловыми блоками, возвращаться к ранее изученному и выстраивать индивидуальную траекторию освоения темы;

- поликодовость и мультимодальность – интеграция текстовых, аудиовизуальных, интерактивных элементов в едином визуальном поле, где профессиональная информация одновременно поступает по разным каналам восприятия информации, что способствует ее более глубокому усвоению и долговременному удержанию в памяти;

- интерактивная навигация через «горячие точки» (hotspots) – технология позволяет размещать внутри панорамного пространства активные зоны, при взаимодействии с которыми открываются дополнительные материалы: видеолекции ведущих мировых экспертов, инфографика, глоссарии, задания для самопроверки. Это превращает процесс обучения в исследовательский квест, где каждое действие студента инициирует появление новой информации;

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

- геймификация учебного процесса – платформа предоставляет инструменты для встраивания игровых механик непосредственно в визуальное пространство курса.

Цель данной главы – представить методическую концепцию 360°-панорамного курса как эффективного инструмента формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции будущих специалистов в области биоэкономики и АПК, а также проанализировать типы учебной деятельности, обеспечивающие реализацию поставленных дидактических задач.

Ответом на существующий запрос времени стал разработанный авторами панорамный курс “Towards a Greener Economy in English”, интегрирующий тематику биоэкономики и устойчивого развития в процесс иноязычной подготовки бакалавров направлений «Экология и природопользование», «Экономика» и «Менеджмент». Курс построен таким образом, чтобы обеспечить всестороннее, многоаспектное погружение студентов в профессионально значимую проблематику, сформировать у них не только терминологический аппарат, но и навыки аналитического чтения, критического мышления, профессиональной дискуссии и проектной деятельности на английском языке. Пример 360°-панорамы с интерактивными «горячими точками» представлен на рисунке 1.

Процесс изучения каждой темы выстраивается как последовательность методически обоснованных этапов, каждый из которых решает специфические дидактические задачи.

Рассмотрим реализацию данного подхода на примере темы “Biomimicry”, который, являясь органичной частью общего курса по биоэкономике, демонстрирует все характерные для панорамного обучения типы учебной деятельности и логику их развертывания. Данная тема, как и другие содержательные блоки курса (зеленая экономика, устойчивые города, зеленая энергетика, устойчивое сельское хозяйство), требует от будущего специалиста

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

способности к интеграции знаний из различных предметных областей и осмыслению их в контексте задач устойчивого развития.

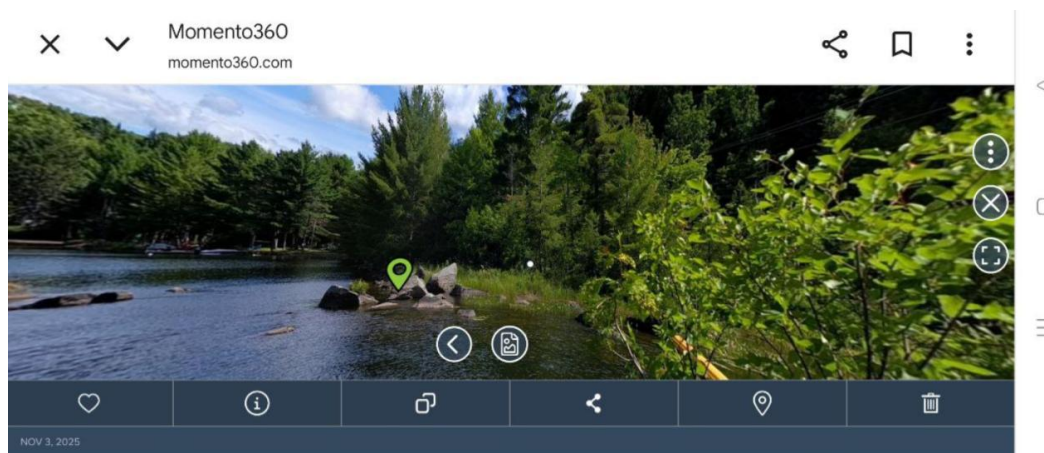


Рисунок 1. Пример панорамы с интерактивными «горячими точками».

Источник: <https://www.momento360.com/>

Этап погружения (Lead-in) направлен на активизацию фоновых знаний обучающихся и создание когнитивного диссонанса, мотивирующего к дальнейшему изучению материала. Студентам предлагается обратиться к собственному жизненному опыту и зафиксировать, что им известно о способности живых организмов решать сложные адаптационные задачи. Данный прием позволяет не только диагностировать исходный уровень осведомленности, но и персонализировать процесс обучения, сделав его лично значимым для каждого студента.

Этап лексической подготовки (Vocabulary) решает задачу формирования терминологического аппарата, необходимого для работы с последующими аутентичными текстами. Отличительной особенностью панорамного курса является контекстуализированная подача лексики: новые единицы (solution, durable, efficient, to evolve, cutting-edge, particle, to figure out и др.) предъявляются не изолированно, а в составе кратких микротекстов, что обеспечивает их семантизацию через контекст и создает содержательные мостики к основному тексту раздела.

Этап работы с аутентичным текстом (Reading) построен на принципе нелинейного освоения материала. Студентам предлагается интервью с

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

экспертом, структура которого намеренно нарушена: вопросы интервьюера и ответы эксперта даны вперемешку. Задача обучающихся – восстановить логику беседы, сопоставляя каждый вопрос с соответствующим параграфом текста. Такой методический прием трансформирует процесс чтения из пассивного восприятия в активный аналитический поиск, формируя навыки структурно-смыслового анализа профессионального текста. Образец задания представлен на рисунке 2.

**Interviewer:** That's an excellent example of how nature's solutions can enhance our daily lives. Dr. Summers, it has been a pleasure discussing these incredible applications of biomimetics. Before we conclude, is there anything else you'd like to add?

**Dr. Elizabeth Summers:**

Выбрать: ▾

**Interviewer:** Thank you, Dr. Summers, for sharing your insights and inspiring us with the potential of biomimetics.

**Dr. Elizabeth Summers:**

Thank you for your kind words.

**Read the answers and select the corresponding number (1-9) of the answer for each question above.**

**Dr. Elizabeth Summers' Answers:**

1. In the last few decades, humans have not only identified the mechanisms behind such abilities – we've learned how to replicate them, giving birth to a whole new field of research and development combining science, technology, and engineering: biomimetics. Scientists and engineers have begun replicating these natural mechanisms to create a range of innovative solutions. Antifreeze proteins, for instance, are now being developed for various applications. They are used in preserving cells and tissues for biomedical research and treatments, making super-durable concrete resistant to freeze-thaw damage, and even keeping ice cream soft and crystal-free.

**Рисунок 2. Фрагмент задания «Интервью с экспертом» (An Interview with an Expert) на восстановление логики повествования.**

**Источник: составлено авторами**

Этап игровой лексической рефлексии (Word Quest) представляет собой авторскую разработку, направленную на углубленную проработку лексического материала, извлеченного из текста. Word Quest организован как система микро-заданий, сгруппированных по четырем категориям, каждая из которых соответствует определенному типу работы с лексикой.

Первая категория предлагает найти в тексте слово или фразу по их дефиниции. Данное задание развивает навыки работы с лексикографическими

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

источниками и формирует точность понимания терминов. Пример приведен на рисунке 3.

Заполните пропуски

Верно решили 76 учащихся  
Из всех попыток 84% верных

1. Arctic surface water temperatures in the winter are around just above -1.8 degrees Celsius, which is about the freezing point of salt water. But fish blood freezes at around -0.9 degrees Celsius – which, on the face of it, doesn't recommend the Arctic as a habitat. Unless, that is, you have antifreeze in your blood. So nature has a solution: antifreeze proteins.

Read the definition and find the word in the text above: **the answer to a problem**

2. In the 1960s, molecular biologist Arthur de Vries made a remarkable discovery. He identified a protein in fish blood that prevents the formation of ice particles, effectively lowering the temperature at which their blood freezes. What wasn't understood at the time was how the protein actually worked.

Read the definition and find the word in the text above: **a very small piece of something**

### Рисунок 3. Фрагмент задания «Найди слово по дефиниции» (Word Quest: find the word in the text using its definition).

Источник: составлено авторами

Вторая категория направлена на формирование навыков сочетаемости лексических единиц. Студентам предъявляется ряд коллокаций с пропущенным ключевым словом; их задача – идентифицировать в тексте слово, способное заполнить пропуски во всех представленных словосочетаниях. Например, как показано на рисунке 4, слово *scale* актуализируется в различных контекстуальных значениях: масштаб проблемы, шкала оценивания, глобальный масштаб, масштаб карты. Работа с многозначностью в рамках устойчивых сочетаний готовит студентов к восприятию профессиональной лексики в реальных коммуникативных ситуациях.

Третья категория предлагает найти в тексте синонимические соответствия к предложенным словам. Данное задание расширяет словарный запас и развивает способность к смысловому маневрированию в профессиональном дискурсе, его пример приведен на рисунке 5.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Верно решили 69 учащихся  
Из всех попыток 90% верных

### Заполните пропуски

1. Last year, a team of scientists at the University of Science & Technology of China (USTC) developed a carbon based aerogel that mimics the hollow structure of these hairs. By weaving together microscopic hollow carbon tubes, they were able to form a small block of material that was lighter than most other aerogels, while still offering better heat and water resistance than polar bear hair. Once researchers can replicate their laboratory production process at an industrial scale, the new material could see wide application in the aerospace and building industries.

You need to find the word in the text that can complete a gap in EACH collocation:

the \_\_\_\_\_ of the problem;

on a \_\_\_\_\_ of 1-10;

a bathroom/ kitchen \_\_\_\_\_;

to \_\_\_\_\_ a wall;

to practise \_\_\_\_\_s on the piano;

on a global/national/international \_\_\_\_\_;

\_\_\_\_\_ of fish, snakes;

a map with a \_\_\_\_\_ of one centimetre per ten kilometres.

**Рисунок 4. Фрагмент задания «Какое слово объединяет эти коллокации?» (Word Quest: find the word that is common for all the collocations).**

**Источник: составлено авторами.**

Верно решили 74 учащихся  
Из всех попыток 92% верных

### Заполните пропуски

1. In the last few decades, humans have not only identified the mechanisms behind such abilities – we've learned how to replicate them, giving birth to a whole new field of research and development combining science, technology, and engineering: biomimetics. Scientists and engineers have begun replicating these natural mechanisms to create a range of innovative solutions. Antifreeze proteins, for instance, are now being developed for various applications. They are used in preserving cells and tissues for biomedical research and treatments, making super-durable concrete resistant to freeze-thaw damage, and even keeping ice cream soft and crystal-free.

You need to find a synonym for the given word in the text above: **to copy/ to repeat**

**Рисунок 5. Фрагмент задания «Найди синоним» (Find a synonym).**

Наибольший методический интерес представляет четвертая категория – “Known vs. New Meanings”, которая нацелена на преодоление одной из типичных трудностей при чтении специальной литературы: интерференции общеупотребительного и терминологического значений слова. Студентам предлагаются лексемы, хорошо знакомые им в одном значении, но употребленные в тексте в ином, профессионально маркированном контексте.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Задача состоит в идентификации обоих значений и осознании их различий, как показано на рисунке 6, слово *performance*, знакомое студентам в значении «представление», употреблено в значении «эффективность, производительность, результативность»; *property* («собственность») – в значении «свойство материала»; *application* («заявление, приложение») – в значении «практическое применение» и т.п. Данный тип заданий формирует у обучающихся навыки анализа контекста.

2. Scientists, led by Ariel Research Fellow Neil Lant in collaboration with biotech partner Novozymes, were able to engineer a protein that would significantly improve the performance of Ariel's biological laundry detergents. That process involved first identifying a similar enzyme with optimal performance from nature, then optimizing its amino acid sequence to get the required balance of stability and performance within liquid laundry detergent. The end product is Purezyme – a patented enzyme that is highly effective at removing sticky soils from textiles, even in colder water, while breaking down harmlessly as it goes through wastewater treatment and back out into the water cycle.

*You need to find a word that you know with one meaning but is used with a new meaning in the text:*

*Known Meaning:* acting, singing, dancing to entertain people

*New Meaning in the Text:* results showing how successful someone or something is

### Рисунок 6. Фрагмент задания «Знакомое незнакомое» (Known vs. New Meanings)

Этап работы с видеоматериалом (Video) обеспечивает подключение и визуального, и аудитивного, и кинестетического каналов восприятия (за счет динамического видеоряда с объемной, трехмерной репрезентацией объектов) и знакомит студентов с аутентичной речью признанных экспертов в изучаемой области (например, Дженин Бенис). Методика работы с видео также строится на принципе антиципации: до просмотра студентам предъявляются стоп-кадры и предлагается спрогнозировать содержание выступления и логику связи между представленными изображениями. После просмотра следует этап сопоставительного анализа, например, задание «Какие новые аспекты темы были раскрыты в видео по сравнению с прочитанным текстом?» Это учит студентов работать с информацией из различных источников и формирует навыки критического сравнения.

Этап грамматической рефлексии (Grammar) интегрирован в общую логику панорамного курса и не является изолированным блоком.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Грамматические явления отрабатываются на материале тех текстов, с которыми студенты уже работали на предыдущих этапах. Упражнения построены таким образом, чтобы грамматическая форма осваивалась в неразрывной связи с профессиональным содержанием. Вместе с повторением определенных фрагментов профессионально-ориентированных текстов раздела студенты отрабатывают также паттерны устной речи, однако фокус их внимания оказывается смещенным с неинтересного многократного повторения на профессионально важное и/или персонально значимое смысловое содержание высказываний.

Этап творческого синтеза (Speaking, Writing) завершает цикл работы над темой. На данном этапе студенты переходят от рецептивных (чтение текстов, слушание записей, просмотр видеороликов) и репродуктивных (повторение, воспроизведение) видов деятельности к продуктивным. Если на предшествующих этапах студенты преимущественно получали, анализировали и структурировали информацию, то теперь перед ними ставится задача самостоятельного оперирования полученными знаниями в ситуациях, моделирующих реальное профессиональное общение.

В основе данного этапа лежит работа с дискуссионными вопросами проблемного характера, которые не имеют однозначных, заранее известных ответов и требуют от студентов формулирования и аргументации собственной позиции. При этом особую методическую ценность представляют задания, в которых студентам предлагается не просто высказать мнение, но и опереться на справочную информацию, содержащуюся в изученных текстах, используя ее в качестве доказательной базы для своих утверждений. Однако и в этом виде заданий есть возможность выбора такого варианта ответа, который соответствует уровню подготовки студента – с элементами репродуктивной деятельности (визуальная опора, обращение к образцам) или же полностью самостоятельное продуцирование устного или письменного сообщения.

## Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты

Так, например, при обсуждении потенциала биомимикрии в решении глобальных экологических проблем студенты обращаются к тексту «Nature's Unifying Patterns», который выполняет функцию справочного ресурса. Задача формулируется следующим образом: опираясь на десять универсальных природных паттернов, перечисленных в тексте, привести примеры того, как те или иные природные решения могут быть применены в конкретных сферах профессиональной деятельности (рис. 7, 8).

### 4. Nature tends to optimize rather than maximize.

Because energy and materials are so precious, nature seeks a balance between resources taken in and resources expended.

#### *Biology Example*

Bones respond to stresses placed upon them by adding material (calcium) where more is needed to provide strength. This is why women are encouraged to do weight-bearing exercises to prevent brittle bones as they age. While a heavy bone may be stronger (e.g., the weight is maximized), the energy costs of the body carrying around extra weight is high.

Therefore, if the body senses that the bone doesn't need strength in some areas, it removes the calcium (e.g., the weight is optimized).

### 5. Nature provides mutual benefits.

While there are many examples of predation, parasitism, and competition in nature, the prevailing relationships are those that are cooperative. Cooperative relationships may occur between two organisms or among many different ones. Some common types of cooperation are mutualism – where both partners benefit from the relationship – and commensalism – where one partner benefits and the other receives neither benefit nor harm.

### 6. Nature runs on information.

Organisms and ecosystems need to receive information from the environment and be able to act appropriately in response to that information in order to be attuned to their environment. This system of send, receive, and respond has been finely tuned through millions of years of evolution. Organisms and ecosystems incorporate feedback loops to gain information in order to survive. Feedback loops are utilized both internally within a body or cell and externally.

## Рисунок 7. Фрагмент текста «Nature's Unifying Patterns».

Источник: составлено авторами

▼  
[Click to check your ideas](#)

1) *How do different living things use energy in a smart way, and what can designers learn from them?* \*\*Key: Some animals, like condors, glide instead of flapping their wings to save energy. Designers can learn to make things work well and use less energy, just like animals do in nature.

2) *How is recycling in nature different from how humans recycle, and why is this important for designing sustainable products?* \*\*Key: Nature recycles things by turning waste into new materials for other living things, like when trees decay and help the soil. This teaches designers to create products that reuse materials and produce little waste.

3) *What can we learn about how ecosystems recover after events like fires, and how can this help in design?* \*\*Key: Ecosystems can bounce back after fires with special features, like lodgepole pines that grow back quickly. Designers can use these ideas to make products or buildings that are strong and can change when needed.

4) *How do connections in nature, like those between acacia trees and songbirds, help them survive and work together, and how can this help in team projects?* \*\*Key: Acacia trees and songbirds help each other by sharing information. Designers can use this idea to create projects that encourage teamwork and effective communication among people.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

**Рисунок 8. Фрагмент задания с ключами к тексту «Nature’s Unifying Patterns».**

**Источник: составлено авторами**

Студентам предлагается выбрать один из природных паттернов и предложить гипотетическое инженерное, дизайнерское или управленческое решение, основанное на этом принципе. Например:

- используя паттерн «природа использует только необходимую энергию» (Pattern 1), предложить конструкцию здания, минимизирующую энергопотребление за счет пассивных систем вентиляции и освещения;

- опираясь на паттерн «природа перерабатывает все материалы» (Pattern 2), разработать концепцию безотходного производства в сельском хозяйстве;

- на основе паттерна «природа строит из местных материалов» (Pattern 8) предложить дизайн упаковки, полностью разлагаемой и производимой из локального сырья.

Данный тип задания обеспечивает реализацию важнейшего дидактического принципа – переноса знаний из контекста изучения в контекст применения. Студенты не просто воспроизводят заученные факты, но учатся видеть в них инструмент для решения профессиональных задач.

Итоговая письменная работа (выражение своего мнения в форме эссе на тему “Do Nature’s Ideas Make Our Inventions Smarter?”) требует от студентов синтеза всего изученного материала и его критического осмысления в контексте более широких задач развития биоэкономики и устойчивого общества.

Представляется целесообразным сравнить и провести параллели между видами заданий, применяемых в рамках описанного нового методического подхода, и традиционными линейными текстовыми или электронными упражнениями для освоения языковых навыков.

Этап погружения в полной мере совпадает с соответствующим этапом в традиционных линейных учебных курсах, практически не зависит от исходного

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

уровня владения языком обучаемыми и, что самое важное, настраивает студента на индивидуальную траекторию освоения нового материала.

Однако уже на этапе лексической подготовки появляется возможность разнообразия и индивидуализации материала, где каждый студент может обратиться к разному количеству микротекстов в своем темпе, возвращаясь к уже просмотренному необходимому количеству раз, исходя из собственных возможностей. С одной стороны, это напоминает традиционный линейно организованный курс, где можно также возвращаться к фрагментам материала неограниченное количество раз, однако, с другой стороны, практика показывает, что студентам свойственно буквально проходить материал с линейной структурой, практически не возвращаясь к уже пройденному, продвигаясь вперед, чтобы быстрее завершить изучение раздела, курса и т.п.

Этап чтения аутентичного текста также построен с использованием нелинейной структуры подачи материала: восстановление логики беседы вместо привычных ответов на вопросы к тексту представляют собой не только методический прием трансформации пассивного учебного действия в активное, но и служит дополнительным мотивационным фактором для студентов. Кроме того, учебный текст в формате панорамы может состоять не только из одной единой для всех студентов последовательности языковых знаков, но и из дополнительных фрагментов, дополняющих содержание основного текста, представляющие собой самостоятельные небольшие тематические группы лексических единиц в рамках общей темы, в которые можно переходить при помощи «горячих точек» и охватывать больший объем материала при необходимости, регулируя таким образом уровень сложности изучаемого.

Этап игровой рефлексии позволяет принципу нелинейности для индивидуализации обучения проявиться максимально ярко. Именно панорама позволяет обучаемому двигаться по тексту в произвольном направлении, выбирая нужный материал, в зависимости от первоначального уровня подготовки студента: кто-то предпочтет повторить один и тот же фрагмент

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

несколько раз, прежде чем перейти к другому, кто-то пропустить ряд фрагментов, содержащих уже понятный и знакомый материал, переходя сразу к более сложному для себя и т.п. Акцент сделан именно на игровом компоненте для повышения мотивации студентов к обучению. Помимо приведенных примеров заданий рекомендуется также использовать игры в формате эфирным игровых программ вроде «Сто к одному» или «Кто хочет стать миллионером» на лингвистическом материале.

Этап работы с видеоматериалом, который интегрирован в общий контекст и не требует перехода по ссылкам, что также позволяет студентам в любой момент переключиться на этот вид работы в зависимости от исходного уровня языковой подготовки.

Интегрированный этап грамматической рефлексии без отрыва от лексического материала в отличие от традиционных грамматических упражнений, которые, как правило, представлены в учебном материале отдельным блоком и не вызывает у обучающихся энтузиазма, способствует лучшему усвоению, запоминается непроизвольно и не воспринимается скучным.

Тесное переплетение лексического и грамматического компонентов курса и возможность их одновременной отработки в игровой форме не только способствуют облегчению усвоения материала, снижают количество лексических ошибок при использовании профессиональной терминологической системы, способствуют улучшению навыков говорения, повышению профессиональной мотивации обучаемых.

Таким образом, разработанный панорамный формат организации учебной деятельности обеспечивает системное и всестороннее освоение профессионально значимого содержания. Последовательное прохождение всех этапов работы (от погружения и лексической подготовки через углубленный анализ текстов и игровую рефлексию к творческому синтезу) позволяет сформировать у будущих специалистов не только необходимую иноязычную

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

коммуникативную компетенцию, но и целостное видение проблематики биоэкономики, а также готовность к применению полученных знаний в будущей профессиональной деятельности.

### **Обсуждение**

Следует подчеркнуть, что в настоящее время студенты-аграрии демонстрируют высокую мотивированность использовать имеющиеся в современном мире колоссальные возможности освоения иностранного языка (главным образом английского) для получения практических результатов, а именно получение информации для учебных и профессиональных целей, беспрепятственное общение с представителями других культур, обеспечение конкурентного преимущества при трудоустройстве в будущем. Кроме того, важную роль в формировании мотивации играет и фактор доминирования английского языка в научных публикациях, что имеет особое первостепенное значение для тех студентов, кто планирует обучение в магистратуре и аспирантуре. В связи с этим, вслед за необходимостью подбора аутентичных текстов, составленных носителями изучаемого языка и ориентированных на иноязычную аудиторию, их использования в дидактических целях, на первый план при обучении иностранному языку выходит применение интерактивных цифровых инструментов, к которым относятся в том числе и платформы с панорамным 360° представлением объектов реального мира и профессиональных сред, в которых нынешним студентам предстоит выполнять свои практические трудовые задачи в течение ближайших 2-3 лет.

Необходимо уделить внимание также и особенностям взаимодействия преподавателя и студентов в специфично организованной электронной образовательной среде, как панорамные платформы, которая в данном случае отличается от ставшей уже привычной модели общения участников образовательного процесса через интерфейс.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

В связи с тем, что в последние годы цифровые формы взаимодействия в образовательной среде развиваются стремительно, что неизбежно сказывается как на распределении ролей в процессе обучения, так и на собственно содержании деятельности обучаемого и наставника. В вузах сформировались разные подходы к проблемам и достижениям в этой области: от крайне осторожного и взвешенного до стремления полностью заменить очное, контактное образование онлайн курсами на всевозможных интернет-платформах, позволяющих хранить и эффективно использовать учебные материалы. В значительной мере это коснулось сферы преподавания иностранного языка в виду доступности практически неограниченного количества как электронных копий учебных пособий традиционного типа, так и современных материалов в аудио и видео-форматах.

Использование сети Интернет в настоящее время прочно вошло в практику преподавания иностранных языков в вузах как гуманитарной, так и технической и естественно-научной направленности. Это – неисчерпаемый источник информации не только языкового, но и социокультурного характера, инструмент, позволяющий преподавателю получить доступ к новым ресурсам, дидактизация которых становится залогом практического освоения языкового материала и расширения кругозора обучающихся.

Студенты в свою очередь получают возможность самостоятельно изучать языковой материал, извлекая из него знания о культуре, традициях, социальных нормах стран, язык которых им предстоит освоить. Доступность аутентичных материалов для овладения языками посредством изучения социокультурного контекста различных стран, несомненно, повлияет на овладение практическими навыками и отразится на социально-экономическом поведении обучающихся, что подразумевает, прежде всего, усвоение моделей как вербального, так и невербального поведения, свойственных носителям изучаемого языка в определенных коммуникативных условиях.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Действительно, настоящее время в образовательных программах высших учебных заведений все больше времени отводится на самостоятельную работу студентов, что подразумевает широкое использование ими интернет-среды для получения новых знаний. Однако, в цифровом мире легко можно принять недостоверную информацию за достоверную, а ненадежные источники – за надежные, особенно при изучении иностранного языка и культуры. В этой связи новой сферой ответственности преподавателя становится постановка целей и выделение приоритетов в процессе поиска, отбора, верификации и организации материала для освоения его студентами.

В настоящее время существует несколько моделей взаимодействия участников учебного процесса при организации занятий иностранным языком:

- обучающийся – преподаватель;
- обучающийся – обучающийся;
- обучающийся – образовательный контент, или содержательный элемент;
- обучающийся – информационная среда.

Последняя модель появилась относительно недавно, с появлением цифрового пространства, в которой размещается образовательный контент – этот тип взаимодействия был выявлен в конце прошлого века [13].

Теперь совершенно очевидно, что информационная среда оказывает влияние на остальные типы взаимодействия субъектов образовательного процесса, поэтому именно структурная организация учебного материала в цифровом пространстве при использовании информационных технологий и интернета в образовательной деятельности играет особенно важную роль, связывающую и упорядочивающую различные по форме и содержанию ресурсы.

С точки зрения развития всех видов речевой иноязычной деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение) информационная среда создает студентам, изучающим иностранный язык, самые благоприятные условия с точки зрения доступности контента в любое время суток и в любой точке мира,

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

а не только в стенах учебных аудиторий. Однако не подлежит сомнению и тот факт, что образовательный процесс в присутствии педагога характеризуется большей организованностью и вовлеченностью студентов в коллективные виды деятельности, делая более многогранным и разнообразным взаимодействие между обучающимися. Системы же онлайн-образования, несмотря на разнообразие своего инструментария, в смысле межличностного взаимодействия не так привлекательны, и более направлены на индивидуализацию обучения.

Дело в том, что взаимодействие через интерфейс ставит обучающихся и обучаемых в особые условия, требует определенных знаний, умений и навыков, в частности, цифрового этикета, правил межличностного взаимодействия в электронной среде (так называемые, «мягкие навыки», коммуникативные), владения программными продуктами (так называемые «твердые навыки» - технического, профессионального характера). Некоторые из них могут оказаться очень непривычными, потребовать овладения новыми приемами передачи и получения информации.

Сравнительно недавно самым распространенным цифровым инструментом, использовавшимся в учебных целях повсеместно, была программа Microsoft Word или аналогичные продукты, позволявшие выполнять письменные задания (переводы, упражнения, небольшие эссе) и представлять их на проверку преподавателю в печатной форме. Затем ее дополнили и даже вытеснили социальные сети и коммуникационные приложения для обмена короткими сообщениями (мессенджеры) и т.п. В настоящее время существует огромное количество инструментов и разнообразные модели взаимодействия участников образовательного процесса через интерфейс, такие как электронное обучение (e-learning), онлайн-обучение (online learning), виртуальное обучение (virtual training), смешанное обучение (blended learning). Все они получили самое широкое распространение и существенно улучшились с технической точки зрения во время пандемии COVID-19.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

С точки зрения организации коллективного взаимодействия в создавшихся условиях вынужденной самоизоляции, наиболее продуктивным в свете поставленных перед учреждениями высшего образования целей нам представляется смешанное обучение иностранным языкам с использованием образовательных платформ и других программных продуктов. Эти продукты предоставляют обучающимся и их наставникам доступ как к теоретическим знаниям, так и к освоению практических языковых навыков.

Однако в 2020 г. в условиях вынужденного перехода образовательного процесса в дистанционный формат обучение в студенческих группах, состоящих из 10-15 человек, представляло собой более серьезное испытание для педагогов и студентов как с технической, так и с методической точки зрения. Признавая достоинства и достижения прогресса в области науки и техники, студенты, вне зависимости от их успеваемости, нередко жаловались на обучение посредством электронных устройств, указывая на недостаточно эффективное усвоение материала, преподаваемого в такой форме.

В представленном здесь новом подходе к освоению иностранного языка с использованием 360°-панорам роль преподавателя принципиально более существенна, чем в ставших уже привычными моделях взаимодействия участников образовательного процесса через интерфейс, поскольку здесь важна не только подготовка обучающих материалов, включающая, безусловно, очень важные ступени поиска, отбора и верификации контента, не только обратная связь по результатам выполненных студентами заданий и комментарии к ним, а большая и важная предварительная разъяснительная работа по функционированию платформы и взаимодействию с ней, наблюдение за процессом использования программного продукта и направление действий обучаемых как с технической, так и с методической точки зрения. В данном случае имеет место гибридный формат – совокупность всех форм и моделей взаимодействия субъектов образовательного процесса.

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Необходимо отметить и еще одно немаловажное качество нового подхода – его экономичность и доступность с точки зрения как финансовых затрат, так и технических требований к используемым устройствам, с которых осуществляется доступ на панорамные платформы. Ведь несмотря на ряд позитивных тенденций в развитии высшего образования, определенного рода проблемы в последнее время становятся предметом дискуссии в образовательном сообществе, в частности, моральный и физический износ оборудования в образовательных учреждениях, устаревание материально-технической базы, необходимость регулярно и своевременно проводить подготовку и переподготовку персонала для работы с новым оборудованием и программными продуктами. В этой связи новый подход представляется инновационным не только с точки зрения методики, но и возможности доступа к необходимым платформам без специального оборудования с помощью общедоступных персональных устройств, а именно: практически любой современный персональный компьютер (в настольной или мобильной версии).

К моменту написания данной работы проведен и описан пилотный этап педагогического эксперимента по применению нового подхода со студентами направления «Биотехнология», ведется работа по апробации описанного курса для направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент», «Экология и природопользование», запланированы по выявлению и описанию возможных недочетов и путей совершенствования как подхода в целом, так и курса в частности, проводится оценка экономической целесообразности применения нового цифрового инструментария для широкого внедрения в повседневную педагогическую деятельность.

### **Выводы**

Подводя итоги, подчеркнем, что изложенный здесь новый подход к преподаванию иностранного языка для специальных целей (английского) на примере дисциплины «Иностранный язык» направлений подготовки «Экология и природопользование», «Экономика» и «Менеджмент», представляется

## **Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе: лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

новаторским и обладает рядом достоинств: является многогранным, современным инструментом освоения иностранного языка с использованием актуальных цифровых инструментов, которые можно использовать как в учебных, так и в профессиональных целях, интегрированные разноплановые задания на освоение всех четырех языковых навыков повышает мотивацию студентов к изучению профессии средствами иностранного языка, и, следовательно, улучшает качество усвоения языкового материала, является востребованным и экономичным, что делает его реализацию возможной для широкого круга направлений подготовки.

Представленный курс является оптимальным не только и не столько для будущих экономистов в аграрной сфере. Подобные элементы 360°-панорамного тура рекомендуется включать в учебно-методические комплексы по иностранному языку и для всех остальных направлений подготовки специалистов в области сельского хозяйства. Практико-ориентированное обучение с использованием высокотехнологичных решений для подготовки специалистов АПК будет способствовать устранению дефицита квалифицированных специалистов в данной сфере.

### **Список использованных источников**

1. Форум будущих технологий [Электронный ресурс] // Ассоциация развития возобновляемой энергетики. – 26.02.2026. – URL: <https://rreda.ru/news/rreda-news/4397/> (дата обращения: 03.05.2026).
2. Участникам и гостям IV Форума будущих технологий [Электронный ресурс] // Сайт Президента России. – 25.02.2026. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/letters/79215> (дата обращения: 03.05.2026).
3. Пленарное заседание Форума будущих технологий [Электронный ресурс] // Сайт Президента России. – 25.02.2026. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/79222> (дата обращения: 03.05.2026).
4. Об образовании: федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] – Справочная правовая система «Консультант Плюс». – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 06.04.2021)
5. Бабушкина, Л. Е. Терминосистема зеленой экономики (на материале английского языка) / Л. Е. Бабушкина, Г. В. Порческу, Н. А. Сергеева // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, Москва, 07–09 ноября 2024 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – С. 11-17.
6. Васильченко, Т.А. Модели взаимодействия участников процесса обучения иностранному языку в электронной образовательной среде / Т.А. Васильченко,

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

И.В. Султанова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам III международной научно-практической конференции, Москва, 23–25 октября 2025 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2025. – С. 202–207.

7. Васильченко, Т.А. Инструменты активизации продуктивной иноязычной речевой деятельности студентов в неязыковом вузе / Т.А. Васильченко // Международный научный журнал. – 2024. – № 1(94). – С. 105–114. – DOI: 10.34286/1995-4638-2024-94-1-105-114.

8. Васильченко, Т.А. Использование невербальных средств коммуникации в создании электронных образовательных ресурсов для студентов экономических специальностей / Т.А. Васильченко, И.В. Султанова, С.В. Феопентова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12(104). – С. 252–259. – DOI: 10.24158/spp.2022.12.39.

9. Команова, А. Ю. Использование фразеологизмов с колоративом green в англоязычном агродискурсе / А. Ю. Команова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход: Сборник научных трудов по материалам III международной научно-практической конференции, Москва, 23–25 октября 2025 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2025. – С. 66-71. – EDN PEJHKN.

10. Основы агрономии на английском языке / Л.Е. Бабушкина, Т.А. Васильченко, А.А. Зайцев [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2023. – 178 с. – ISBN 978-5-605-10603-6.

11. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р.В. Агаджанян, А.Ю. Алипичев, Л.Е. Бабушкина [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с. – ISBN 978-5-9675-2036-5.

12. Султанова, И.В. Интеграция 3D-моделирования в изучение биотехнологических систем на английском языке / И.В. Султанова, Т.А. Васильченко // Тимирязевский биологический журнал. – 2025. – № 3. – DOI: 10.26897/2949-4710-2025-3-3-01.

13. Султанова, И.В. Интерактивные аннотации в иммерсивных 360°-турах для управления учебной траекторией в курсе профессионального английского языка / И.В. Султанова, Т.А. Васильченко // Международный научный журнал. – 2025. – № 5(105). – С. 90–100. – DOI: 10.34286/1995-4638-2025-105-5-90-100.

14. Терминосистема «зеленой» экономики в полилингвальном аспекте: переводческие стратегии для устойчивого использования биологических ресурсов / Е.Н. Ширлина, Я. Винья-Тальянти, А.Ю. Команова [и др.] // Тимирязевский биологический журнал. – 2025. – № 2. – С. 202532102. – DOI: 10.26897/2949-4710-2025-3-2-1-02.

15. Чижикова, С.Н. Визуализация как способ эффективной организации языкового материала при обучении иностранному языку / С.Н. Чижикова, А.Ю. Колесникова // Наукосфера. – 2022. – № 3-1. – С. 85–92.

16. Hillman, D.C., Willis, D.J., Gunawardena, C.N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30–42. DOI:10.1080/08923649409526853

17. English for Agronomists. – URL: <https://stepik.org/course/175965/info> (дата обращения: 03.05.2026).

18. The use of three-dimensional visualization when teaching a foreign language as an important condition for improving the quality of foreign language training of future specialists in the socio-cultural sphere / G. V. Porchesku, E. V. Shchedrina, O. S. Rubleva, I. A. Tyutyunnik // *Perspectives of Science and Education*. – 2023. – No. 3(63). – P. 219-235. – DOI: 10.32744/pse.2023.3.14.

**Профессиональная коммуникация в современном полиязычном агродискурсе:  
лингвистические, дидактические и переводческие аспекты**

Научное электронное издание

Коллектив авторов

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИЯЗЫЧНОМ АГРОДИСКУРСЕ:  
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ И ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ  
АСПЕКТЫ**

коллективная монография

Под общей редакцией А.А. Зайцева

Редакторы – Л.Е. Бабушкина, Т.А. Васильченко,

Н.А. Сергеева, С.Н. Чижикова

Компьютерная верстка – Н.А. Сергеева

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –

МСХА имени К.А. Тимирязева»

Редакционно-издательский центр

127434, г. Москва, ул. Тимирязевская, 49