

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

На правах рукописи

МЕЛЕЖИК Карина Алексеевна

УДК 811.111'243:81'282.842

**ОТ ГЛОБАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К НАЦИОНАЛЬНОМУ
ВАРИАНТУ АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА – ПРОБЛЕМЫ
КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЙ ВАРИАТИВНОСТИ**

Специальность 10.02.04 – Германские языки

Диссертация на соискание ученой степени
доктора филологических наук

Научный консультант:
доктор филологических наук,
профессор А. Д. Петренко

Симферополь – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ	2
ВВЕДЕНИЕ	10
ГЛАВА 1. АНГЛИЙСКИЙ ЛИНГВА ФРАНКА В СИСТЕМЕ «АНГЛИЙСКИХ ЯЗЫКОВ» МИРА	34
1.1. Современный английский язык в условиях глобализации	35
1.2. Модель концентрических кругов Б. Качру.....	45
1.3. Альтернативные модели глобального английского языка.....	58
Цикличность развития новых вариантов АЯ.....	64
1.4. Английский как универсальный язык международной коммуникации...70	
1.5. Аспекты разграничения международного английского языка и английского лингва франка.....	81
1.6. Субъект коммуникации как фактор формирования английского лингва франка	91
1.7. Концептуализация английского лингва франка.....	101
1.8. Проблема интерпретации смысла в английском лингва франка.....	115
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I	124
ГЛАВА II. ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В ЕВРОСОЮЗЕ	131
2.1. Языковая реальность и языковая политика Евросоюза.....	132
2.2. Роль английского лингва франка в странах Евросоюза.....	142
2.3. О статусе европейского английского лингва франка.....	152
2.4. Опыт исследования регионального английского лингва франка в европейской социолингвистической литературе.....	162
2.5. Принципы формирования дискурса на европейском английском лингва франка	172
2.6. Стратегии коммуникативного взаимодействия на европейском английском лингва франка.....	182
2.7. Европейская языковая идеология по отношению к английскому лингва франка	192
2.8. Концептуализация европейского английского лингва франка.....	204

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II	217
ГЛАВА III. КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА В МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ	223
3.1. Роль контактного английского языка межнационального делового взаимодействия.....	224
3.1.1. Структура и содержание деловой коммуникации на английском языке	224
3.1.2. Предметно-ориентированный английский лингва франка сферы деловой коммуникации	230
3.2. Коммуникативно-дискурсивная обусловленность предметно- ориентированного английского лингва франка в европейских транснациональных организациях	238
3.3. Коммуникативно-дискурсивная обусловленность предметно- ориентированного английского лингва франка в российских транснациональных организациях	249
3.3.1. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ представителей европейских стран (ЕНН)	255
3.3.2. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ администраторов крымских международных организаций (РИА).....	257
3.3.3. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ сотрудников международных организаций (РИС).....	261
3.4. Уровень достаточности предметно-ориентированного английского лингва франка в контекстах профессиональной коммуникации	264
3.4.1. Коммуникативные неудачи носителей АЯ (НАЯ) и зависимость уровня комфортного общения НАЯ от контекста профессиональной коммуникации	266
3.4.2. Зависимость уровня языкового комфорта представителей европейских стран (ЕНН) от контекста профессиональной коммуникации.....	270

3.4.3. Зависимость уровня языкового комфорта менеджеров крымских международных организаций (РИА) от контекста профессиональной коммуникации	274
3.4.4. Зависимость уровня языкового комфорта сотрудников международных организаций (РИС) от контекста профессиональной коммуникации ...	278
3.5. Фонетические и лексико-грамматические особенности предметно-ориентированного английского лингва франка.....	283
3.5.1. Особенности ПОАЛФ иностранцев, препятствующие восприятию их речи русскоязычными информантами.....	284
3.5.2. Особенности ПОАЛФ русскоязычных пользователей, препятствующие восприятию речи.....	289
3.6. Культурные стереотипы коммуникации русскоязычных пользователей предметно-ориентированного английского лингва франка	297
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III	308
ГЛАВА IV. ПРЕДМЕТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЛИНГВА ФРАНКА В АКАДЕМИЧЕСКОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОММУНИКАЦИИ	316
4.1. Пути интернационализации высшего образования «сверху»	316
4.2. Предметно-ориентированный английский лингва франка как инструмент интернационализации «снизу» в университетском сообществе.....	331
4.2.1. Предпосылки использования предметно-ориентированного английского лингва франка в университетском сообществе.....	331
4.2.2. Исходные методология положения и программа исследования ПОАЛФ в университетском сообществе.....	336
4.3. Самооценка коммуникативной компетенции членов университетского сообщества.....	345
4.3.1. Самооценка коммуникативной компетенции информантов первой группы.....	346
4.3.2. Самооценка коммуникативной компетенции информантов второй группы	349

4.3.3. Самооценка коммуникативной компетенции информантов третьей группы.....	352
4.3.4. Соотношение величин самооценки коммуникативной компетенции информантов университетского и делового сообществ	354
4.4. Социофонетические переменные в произношении информантов 1–3 групп.....	359
4.4.1. Исходные положения анализа социофонетических параметров ПОАЛФ в университетском сообществе.....	359
4.4.2. Вариативность гласных в произношении информантов	364
4.4.3. Вариативность согласных в произношении информантов.....	378
4.5. Вариативность реализации морфосинтаксических переменных в дискурсе информантов 1–3 групп.....	392
4.5.1. Предпосылки анализа морфосинтаксических переменных	392
4.5.2. Нестандартные формы морфологических категорий.....	395
4.5.3. Нестандартные синтаксические структуры	397
4.5.4. Нестандартные формы как результат структурно-семантического калькирования и замен по морфосемантической смежности.....	403
4.6. Культурно-специфические характеристики предметно-ориентированного английского лингва франка в университетском сообществе.....	410
4.6.1. Структура лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка.....	410
4.6.2. Эксплицитное выражение лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка.....	415
4.6.3. ИмPLICITное выражение лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка.....	418
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ IV	427
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	434
БИБЛИОГРАФИЯ	448
ПРИЛОЖЕНИЕ	520

СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

Для передачи звуковых соответствий фонетических единиц английского языка в работе используется транскрипция, принятая в системе Основного стандартного произношения (Mainstream RP) по Дж. Уэллсу [J. C. Wells, 1982]. Особенности звукотипов речи информантов отражены следующими условными символами:

[ɪ] – наиболее закрытый и узкий передний стандартный гласный в ОСП, переходит в более открытый и менее напряженный аллофон [i] или сдвинутый вперед, более открытый и ненапряженный аллофон [i̟].

[e] – стандартный гласный переднего ряда, занимающий промежуточное положение между среднезакрытой и среднеоткрытой позициями в ОСП, сдвигается к центру в среднеоткрытый [e̟] и среднезакрытый [e̠].

[æ] – стандартный, открытый, неокругленный передний гласный в ОСП, может занимать положение между задним, менее открытым [a], среднеоткрытым [e̟] и среднезакрытым [e̠].

[ɒ] – стандартный, округленный, задний, наполовину открытый гласный в ОСП, может артикулироваться с округлением губ и увеличением количества гласного [ɔ:], терять округление губ в открытой позиции [ɑ] или сохранять округление в закрытой позиции [ɔ̠].

[ʌ] – стандартный, сдвинутый к центру, низкий гласный в ОСП, может приобретать более высокую артикуляцию [a], как в русском, или более закрытую, заднюю артикуляцию [ɐ].

[ʊ] – стандартный, полужакрытый, несколько продвинутый вперед, огубленный гласный в ОСП, может переходить к более переднему и менее огубленному аллофону [ʊ̟].

[ɪ̟] – конечный безударный, слабый гласный в ОСП, может удлиняться и получать некоторую напряженность [i] или [i:].

[ə] – нейтральный, центральный гласный (шва) в ОСП, может переходить в полужакрытый [ɐ̠] и полуоткрытый, сдвинутый назад, долгий [ɜ:] или высокий, центральный [a] и открытый, задний [ɐ̠].

[ɑ:] – стандартный, долгий, открытый, широкий задний гласный в ОСП, может приобретать более переднее и менее открытое качество [a], терять долготу и сдвигаться от задней позиции к центру [ɑ̟].

[ɜ:] – стандартный, долгий, переднецентральный, полуоткрытый и слегка лабиализованный гласный в ОСП, может терять лабиализацию и становиться более низким, среднецентральным аллофоном [ɜ̠:], сдвигаться вперед и приобретать качество, среднее между русскими [o] и [ɜ].

[i:] – стандартный, долгий, передний и закрытый монофтонг в ОСП, может терять долготу и переходить в закрытый и узкий передний гласный [ɪ].

[ɔ:] – стандартный, долгий, закрытый и лабиализованный задний гласный в ОСП, может терять долготу и переходить в закрытый, среднецентральный краткий аллофон [ɔ].

[u:] – стандартный, долгий, передний, закрытый, лабиализованный гласный в ОСП, может становиться максимально передним, узким, кратким аллофоном [y], закрытым передним [u] или полузакрытым, более лабиализованным и передним [ʊ].

[əʊ] – стандартный, широкий, нисходящий дифтонг в ОСП, может переходить в более передние аллофоны с полузакрытым [ʌʊ] или открытым первым элементом [ɹʊ] или в бифонемное сочетание, как в русском [ou].

[aɪ] – стандартный, нисходящий дифтонг с неокругленным, открытым первым элементом [aɪ] в ОСП, может получать более заднее и закрытое качество [aɪ > ʌɪ > aɪ] или переходить в бифонемное сочетание, как в русском [aj].

[ɔɪ] – стандартный дифтонг в ОСП с более открытым первым элементом [ɔɪ] или более закрытым первым элементом [oɪ], стремится к бифонемному качеству, как в русском [oj].

[eɪ] – стандартный, нисходящий дифтонг в ОСП, который может переходить в аллофон с несколько более открытым ядром [eɪ] или в бифонемное сочетание, как в русском [ej].

[aʊ] – стандартный, открытый, нисходящий дифтонг с закрытым округленным вторым элементом в ОСП, может переходить в более открытый аллофон или в бифонемное сочетание, как в русском [au].

[ɪə] – стандартный, восходящий дифтонг с нейтральным, центральным вторым элементом в ОСП, может переходить в аллофоны [ɪə], [ɪa], [ɪe] и [ɪ^ə].

[ɛə] – стандартный, центральный дифтонг в ОСП, может переходить в аллофоны, дифтонгоиды [ɛ^ə] и [e^ə] и монофтонг [ɛ:].

[ʊə] – стандартный, заднецентральный дифтонг в ОСП, может переходить в дифтонгоид [ʊ^ə] или в передний, лабиализованный, долгий монофтонг [u:].

[p^h] – билабиальный, придыхательный, глухой смычный.

[b] – билабиальный, непридыхательный, звонкий смычный.

[m] – билабиальный, носовой сонант.

[f] – лабиодентальный, глухой щелевой.

[v] – лабиодентальный, звонкий щелевой.

[θ] – межзубный, глухой щелевой.

[ð] – межзубный, звонкий щелевой.

[t^h] – альвеолярный, придыхательный, глухой смычный.

[d] – альвеолярный, непридыхательный, звонкий смычный.

[n] – альвеолярный, носовой сонант.

[s] – альвеолярный, глухой щелевой.

[z] – альвеолярный, звонкий щелевой.

- [l] – альвеолярный, латеральный сонант.
- [ɫ] – «темный» аллофон альвеолярного, латерального сонанта.
- [r] – альвеолярный, срединный, нелатеральный сонант.
- [ʃ] – постальвеолярный, глухой, шипящий щелевой.
- [ʒ] – постальвеолярный, звонкий, шипящий щелевой.
- [tʃ] – постальвеолярная, глухая аффриката.
- [dʒ] – постальвеолярная, звонкая аффриката.
- [j] – небный, нелатеральный аппроксимант.
- [k^h] – велярный, придыхательный, глухой смычный.
- [g] – велярный, непридыхательный, звонкий смычный.
- [ʁ] – размыкание смычки велярного, звонкого [g > ʁ].
- [ŋ] – велярный, носовой сонант.
- [w] – лабиовелярный глайд.
- [h] – гортанный, придыхательный, глухой щелевой.
- [ʔ] – гортанная смычка (толчок).

Список сокращений

- АЛФ – английский лингва франка
- АЛФОН – английский лингва франка общего назначения
- АЯ – английский язык
- ДАЛФ – деловой английский лингва франка
- ДП – доступность для понимания
- ЕАЛФ – европейский английский лингва франка
- ЕНН – европейские носители английского языка
- ЕС – Европейский союз, Евросоюз
- КСР – культурно-специфические реалии
- МАЯ – международный английский язык
- МНК – международные корпорации
- НАЯ – носители английского языка
- НИУ ВШЭ – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
- НМСФ – нестандартные морфосинтаксические формы
- ОСП – Основное стандартное произношение (Mainstream RP)
- ПОАЛФ – предметно-ориентированный английский лингва франка
- ПОЯ – предметно-ориентированный язык

РИ – русскоязычные информанты
РИА – русскоязычные информанты, администраторы
РИС – русскоязычные информанты, сотрудники
СЛН – стандартные лексические наборы
ЯОН – язык общего назначения
ACA – Academic Cooperation Association
BELF – English as a Business Lingua Franca
CLIL – Content and Language Integrated Learning
DSL – domain-specific language
EFL – English as a Foreign Language
EHEA – European Higher Education Area
EIL – English as an International Language
ELF – English lingua franca
ELFA – English as a Lingua Franca in Academic Settings
ENL – English as a native language
ESL – English as a Second Language
GPL – general-purpose language
IAWE – International Association for World Englishes
KTH – Kungliga Tekniska Högskolan (Royal Technical Institute), Швеция
L1 (2, 3) – Language 1 (2, 3)
PSE – Pan Swiss English
SELF – Studying in English as a Lingua Franca
TESOL – Teaching of English to speakers of other languages
VOICE – Vienna-Oxford International Corpus of English
WrELFA – Written ELF in Academic Settings
WSSE – World Standard Spoken English

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы диссертационного исследования определяется необходимостью концептуального переосмысления функционально-прагматической роли контактного языка межнациональной коммуникации как инструмента современного этапа глобализации, представленного совокупностью процессов, в ходе которых мир оказывается все более взаимосвязанным на местном, региональном и глобальном уровне. Основным языковым каналом процессов интенсификации и акселерации межнационального взаимодействия служит самый распространенный контактный английский язык (АЯ), который является одновременно глобализованным и глобализующим феноменом.

Экспансия процессов глобализации раскрывает несостоятельность традиционного подхода к их изучению с позиций разделения политических, экономических, культурных факторов по внутренним и внешним, локальным и глобальным признакам. Соответственно, оказывается несостоятельным автоматический перенос такого раздельного подхода на сферу изучения языкового взаимодействия носителей и неносителей АЯ, поскольку современные варианты АЯ не являются разделенными, независимыми формами существования языка.

В упрощенном представлении международный английский язык – это разделяемый всеми язык межнациональной коммуникации, который никому из участников не предоставляет социальных, политических, культурных и т. д. привилегий, хотя в реальности язык становится международным именно благодаря политическим, военным, экономическим и т. д. факторам [E. J. Erling, 2000, с. 1; Ch. Hall, 2001, с. 305].

Межнациональная коммуникация в контекстах общего, контактного языка, английского лингва франка (АЛФ) опирается не на использование определенного набора языковых норм, а на постоянно обновляющийся,

смешанный лингвистический ресурс, который характеризуется непрерывной трансформацией. Коммуникация на АЛФ представляет собой пространство, где АЯ постоянно трансформируется в общем процессе глобализации не путем закрепления каких-либо гомогенных норм, а, наоборот, путем расширения диапазона вариативности его языковых средств.

Научная проблема диссертационного исследования задается возрастающей значимостью явлений вариативности АЛФ межнационального общения в общей картине языкового варьирования глобального АЯ, проявляющегося в многообразии типов его социальной и территориальной дифференциации, одним из которых является разновидность английского языка, широко используемая в российских контекстах деловой и академической коммуникации. Раскрытие гетерогенности языковой структуры АЛФ, обусловленной лингвистическими и экстралингвистическими факторами, способствует пониманию сложной системы иерархически организованных форм существования современного АЯ в целом – от национальных вариантов до социолектов сообществ, объединяемых по какому-либо социальному и/или профессиональному признаку.

Степень разработанности научной проблемы исследования. Одной из важных проблем, рассматриваемых современной социолингвистикой, является проблема социально обусловленной вариативности международного АЯ, использования последнего в коммуникативных целях, выявления социальных норм, детерминирующих речевое поведение, методологического построения механизма отбора социально значимых вариантов. В рамках этой проблемы автор не только предлагает описание разновидностей АЯ, но и разрабатывает вопросы контактной лингвистики, вариативной контактологии, социолингвистической вариативности, целевых установок и методики преподавания новых вариантов АЯ, межнациональной и межкультурной коммуникации.

Характер отражения глобальным английским языком изменений в жизни мирового сообщества, зависимость темпов развития языка от темпов социальных изменений, природа социального расслоения языка в соответствии с расслоением общества, социальная обусловленность функционального многообразия языка и процессов языкового общения – пути решения этих проблем подвергаются всестороннему изучению в трудах российских и зарубежных ученых Д. А. Шахбаговой (1980, 1986, 2000), Л. Смита (1983, 2008), Г. Д. Томахина (1984), О. Е. Семенца (1985), А. Дэвиса (1989), Д. Кристала (1997), Т. МакАртура (1998), Е. В. Крайнюченко (2001), Дж. Брут-Гриффлер (2002), З. Г. Прошиной (2002, 2005, 2007), Дж. Дженкинс (2003), Г. Мелчерса и Ф. Шоу (2003), Д. Грэддола (2006), В. В. Ощепковой (2006), Э. Киркпатрика (2007), Р. Местри (2008), Е. К. Павловой (2010), В. М. Смокотина (2011), С. Нельсона (2011), Н. П. Пожидаевой (2011), О. В. Хоменко (2013) и многих других.

Первую попытку моделировать процессы языкового варьирования в АЯ и предложить его классификацию во всем многообразии форм сделал британский лингвист П. Стревенс, опубликовавший в 1972 г. таксономическую модель всемирного АЯ, построенную на популярном в XIX в. генеалогическом принципе. В условиях набирающих силу процессов глобализации П. Стревенс привлек внимание лингвистов к серьезной научной задаче, решение которой могло бы способствовать выработке эффективной языковой политики и, в частности, по-новому представить многие вопросы преподавания английского языка как средства межнационального общения.

Широкая дискуссия о природе глобальной стратификации АЯ, развернувшаяся в 1970–1980-х гг., привела к развитию нового направления лингвистической мысли, получившего название *World Englishes Paradigm*, основателем которого по праву считается американский лингвист Б. Качру, автор концепции «английских языков мира (*World Englishes*)»,

соотносящихся по принципу концентрических кругов [В. В. Качру, 1976; 1985].

Последующие модификации концентрической модели, разработанные Б. Качру (1989, 1990), и альтернативные круговые модели Т. МакАртура (1987), М. Герлаха (1988), Д. Грэддола (1997), Дж. Братт-Гриффлер (1998), М. Модiano (1999), Я. Яно (2001) передавали взгляды авторов на центростремительные и центробежные тенденции глобального распространения АЯ. Разделение этих взглядов исходит из понимания моноцентризма-полицентризма АЯ, из противопоставления АЯ как единого языка в современном мире со всеми его географическими и социальными разновидностями (*World English*) и АЯ как набора независимо развивающихся многочисленных «английских языков» (*World Englishes*).

За более чем сорок лет исследований АЯ, используемого в функции универсального инструмента межнациональной и межкультурной коммуникации, выдвигались многочисленные концепции, обусловленные такими факторами, определяющими позицию авторов, как принадлежность к той или иной научной школе, сфера профессиональных интересов, национальный вариант АЯ, отнесенность к сообществу носителей или неносителей АЯ [E. A. Anchimbe, 2009; S. P. Chee, 2009; D. Graddol, 1997; 2006; Chr. Higgins, 2003; P. Z. Jambor, 2007; J. Jenkins, 2000; 2001; 2003; 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2011; J. Mader, 2010; M. Modiano, 1999; 2000; 2001; 2003; 2006; 2007; 2009; K. Rajagopalan, 1999; 2004; 2010; B. A. Seidlhofer, 1999; 2001; 2003; 2004; 2005; 2007; 2009; F. Sharifian, 2009]. Для многих исследователей АЯ международной коммуникации аксиоматичным является тот тезис, что АЯ не принадлежит носителям языка, которые составляют меньшинство среди всей массы его пользователей, и поэтому контроль над развитием языка всемирного общения должен перейти в руки тех, кто использует английский язык как второй. В рамках данного подхода глобальный АЯ не должен отождествляться ни с одним основным языковым

вариантом и не должен выбирать ни один из стандартных вариантов в качестве целевой модели .

Начиная с 1980-х гг. усилиями Н. Денисона (1981), У. Аммона (1991, 1994), М. Бернс (1988, 1992), К. Майеркорд (1998, 2004), М. Модино (1999, 2000), Б. Зайдлхофер (1999, 2001), Ю. Хоузе (1999, 2003), Дж. Дженкинс (2000, 2001), А. Мауранен (2006, 2010) и др. создавалось новое направление исследований той разновидности АЯ, которая все активнее функционировала в качестве европейского лингва франка и пользователи которой не опирались на нормы носителей языка. Б. Зайдлхофер провозгласила основной принцип языковой идеологии английского лингва франка (АЛФ): сообщество, использующее АЯ, перестает быть «нормо-зависимым» и становится «нормо-развивающим», а затем и «нормо-обеспечивающим» (*EFL speech community should no longer be 'norm-dependent' but 'norm-developing' and ultimately 'norm-providing'*) [B. Seidlhofer, 1999, с. 239].

В 2001–2009 гг. в университетах Вены и Оксфорда под руководством Б. Зайдлхофер разрабатывался проект *the Vienna-Oxford International Corpus of English (VOICE)*, целью которого был анализ коммуникации на АЛФ между представителями различных национальных языков. Еще один крупный проект был осуществлен в университетах Хельсинки и Тампере под руководством А. Мауранен в 2003–2013 гг. – «Английский язык как лингва франка в академическом окружении» (*English as a Lingua Franca in Academic Settings – ELFA*). Несмотря на различия подходов, оба проекта способствовали оформлению исследований европейского АЛФ в самостоятельное направление, в фокусе внимания которого оказались вопросы создания корпуса европейского АЛФ, используемого в контекстах университетского и научного общения, описания вариативности, определения его отличий от стандартов и норм носителей АЯ, внедрения АЛФ в качестве модели обучения английскому языку межнациональной коммуникации [B. Seidlhofer, 2004, с. 223; S. Majanen, 2008, с. 9; A. Mauranen, M. Metsä-Ketelä, 2006, с. 3].

Проводя аналогию с противопоставлением гипотетического моноцентризма глобального АЯ как единого языка, представленного географическими и социальными разновидностями, и реального полицентризма АЯ как набора независимо развивающихся многочисленных «английских языков», *можно предложить такой же принцип разграничения исследований европейского АЛФ как гипотетического регионального контактного языка (European English) и набора самостоятельно развивающихся национально-социальных английских лингва франка на территории Европейского континента (European Englishes).*

Теоретико-методологическим основанием, на котором строится диссертационное исследование, является, прежде всего, разработанная У. Лабовым, Б. Бернстайном, Д. Хаймсом, Дж. Гамперцом, Ч. Фергюсоном и Дж. Фишманом теория языковой вариативности, изучающая язык в связи с социальными условиями его существования, под которыми понимается комплекс внешних обстоятельств, включающий сообщество людей, использующих данный язык, социальную структуру данного общества, этнические особенности, различия в социальном статусе, уровне культуры и образования, возрасте, месте проживания, а также параметры речевого поведения, определяемые ситуацией общения. При этом формируется сам механизм отбора социально значимых вариантов, устанавливаются критерии, лежащие в основе выбора. Конечной целью анализа является выявление социальных норм, детерминирующих речевое поведение индивида. Как четко продемонстрировали исследования У. Лабова, онтология ситуативной вариативности отражает закономерности в распределении конкурирующих языковых форм, которые являются едиными для конкретного языкового коллектива и отбираются в зависимости от социальной ситуации общения [W. Labov, 1966].

Вторым теоретико-методологическим основанием исследования служит контактная лингвистика, начало которой было положено в трудах У. Вайнрайха, Э. Хаугена и С. Эрвин-Трипп [У. Вайнрайх, 1979; Э. Хауген,

1972; 1975; С. Эрвин-Трипп, 1975]. В системе методологических координат контактной лингвистики и как ее продолжение парадигма английских языков мира Б. Качру и его последователей (контактная вариантология, по определению З. Г. Прошиной [И. Н. Жукова, 2014]) дает инструмент анализа факторов дивергенции и конвергенции разновидностей АЯ, возникающих в результате взаимодействия глобальных и локальных тенденций, когда функциональный принцип приходит на смену географическому. Рассмотрение новых вариантов в социально-функциональном аспекте позволяет описать язык как процесс, используя операционные единицы социолингвистического исследования, социолингвистические переменные, соотносящиеся, с одной стороны, с определенным уровнем языковой структуры (фонологическим, морфологическим, синтаксическим, лексико-семантическим), с другой – с варьированием социальной структуры или социальных ситуаций [А. Д. Петренко, 2011, с. 23; А. Д. Швейцер, 1990, с. 481–482].

В-третьих, междисциплинарная специфика темы исследования предопределила обращение к методологическим основам теории межкультурной коммуникации, которые были разработаны Дж. Кондоном, Э. Т. Холлом, Л. Самоваром, Г. Хофстеде, Дж. Ченом [G.-M. Chen, 2005; J. C. Condon, 1975; E. T. Hall, 1990; G. Hofstede, 1984; L. A. Samovar, 2003] и получили дальнейшее развитие в трудах российских ученых С. Г. Тер-Минасовой, Т. Г. Грушевицкой, Д. Б. Гудкова, В. В. Красных, З. Г. Прошиной, А. Д. Петренко, А. П. Садохина, И. А. Стернина и др. Процедура исследования межкультурной коммуникации характеризуется поиском специальных социолингвистических переменных и дискурсивных стратегий, которые используют участники в межнациональных контекстах.

И, наконец, в качестве четвертого компонента теоретической основы диссертации взята концепция сообщества практики, или дискурсивного сообщества, сформулированная Э. Уэнгером, Дж. Лейв, Дж. Суэйлзом, Дж. Портером [J. Lave, E. Wenger, 1991; J. Porter, 1992; J. Swales, 1990;

Е. Wenger, 1998]. Члены сообществ практики отличаются разнообразием лингвокультурного происхождения, но руководствуются прагматической мотивацией участия в контекстах межнациональной коммуникации и определяют для себя разделяемые и взаимоприемлемые наборы языковых средств [В. Seidlhofer, 2009, с. 242; М. Swain, 2006, с. 100]. К подобным сообществам принадлежат и российские пользователи АЛФ, которые осуществляют коммуникативную практику и проходят процесс вторичной социализации, необходимой для ведения совместной деятельности в условиях интернационализации деловой и академической сфер.

Таким образом, в исследовании АЛФ как инструмента межнациональной и межкультурной коммуникации, осуществляемой в российских контекстах сообществ практики, в качестве базового определяется системно-функциональный подход, в рамках которого разработана комплексная **методика исследования**, которая включает процедуры анализа социальных сетей, необходимые для изучения процессов социального обмена и формирования целевой группы, моделирующей социально-демографическую структуру сообществ практики. На этапе сбора и систематизации материала используются методы опроса, анкетирования и интервьюирования с целью получения социолингвистических данных в различных коммуникативных контекстах. Приемы аудитивного анализа и экспертной оценки позволяют идентифицировать и систематизировать собранный фактический материал в ракурсе взаимозависимости социолингвистических переменных, которая выражается во взаимной согласованности наблюдаемых изменений. Контент-анализ фактического материала, т. е. качественный и количественный анализ содержания текстов интервью, направлен на выявление статистически значимых закономерностей употребления тех или иных социолингвистических переменных в дискурсе на АЛФ. Прагмалингвистический анализ интервью применяется для исследования лингвистических аспектов дискурса на АЛФ как средства достижения коммуникативных целей. Элементы

лингвокультурного компонента АЛФ раскрываются на основе анализа социально-национальной обусловленности употребления социолингвистических переменных и интерпретации интерферентных признаков в английской речи членов исследуемых групп информантов. Когнитивный анализ дискурса пользователей АЛФ позволяет выявить специфику языковых средств, отражающую особенности формирования картины мира в их сознании, и определить причины когнитивной несогласованности языкового взаимодействия участников межкультурной коммуникации.

Объектом исследования является английский лингва франка представителей двух основных российских социально-демографических секторов его пользователей: российских и иностранных сотрудников транснациональных организаций, студентов, а также преподавателей, составляющих университетское сообщество.

Предметом исследования выступают системно-функциональные социолингвистические особенности институциональной межкультурной коммуникации, осуществляемой посредством контактного предметно-ориентированного английского языка.

Основная гипотеза исследования. Английский язык, используемый в качестве инструмента межнациональной и межкультурной коммуникации, осуществляемой в национальных и/или транснациональных сообществах практики, является разновидностью английского лингва франка, которая представляет собой предметно-ориентированный социолект, функционирующий в глобальном континууме английского языка и в значительной мере сохраняющий морфо-синтаксические, лексико-семантические и фонетические нормы стандартного английского языка, но отличающийся социально и национально обусловленными особенностями использования социолингвистических переменных.

Цель исследования – разработать теоретико-методологические положения, определяющие статус контактного английского лингва франка в

иерархии вариантов глобального английского языка и специфику реализации предметно-ориентированного английского лингва франка (ПОАЛФ) межнациональной и межкультурной коммуникации в сообществах практики.

Достижение заявленной цели возможно посредством решения следующих **исследовательских задач**:

- изучить теоретико-методологические основания исследований глобализации английского языка, выявить характеристики международного английского языка как глобализованного и глобализующего феномена;
- обосновать функционально-прагматические предпосылки разделения предметного поля контактного английского языка межнациональной и межкультурной коммуникации, предложить критерии идентификации и систему дефиниций уровней английского лингва франка;
- аргументировать факторы реального статуса английского лингва франка в европейской межнациональной коммуникации в сопоставлении с декларируемой Евросоюзом политикой европейского многоязычия;
- исследовать особенности становления европейского английского лингва франка, сформулировать теоретико-методологические параметры их изучения;
- определить принципы коммуникативно-прагматической вариативности межнациональной деловой коммуникации и обосновать концепцию ПОАЛФ как контактного языка а) межнациональной коммуникации и б) интернационализации;
- установить диапазон вариативности социолингвистических переменных, характеризующих ПОАЛФ коммуникации в транснациональных организациях;
- осуществить анализ статуса английского языка в общем процессе интернационализации высшего образования и его роль в интернационализации российского высшего образования;

- выявить факторы функционально-прагматической вариативности социолингвистических переменных, характеризующих ПОАЛФ интернационализации в университетском сообществе.

Научная новизна исследования.

1. В диссертации систематизированы этапы эволюции научных концепций глобализации английского языка и обоснованы функциональные критерии разделения международного АЯ и АЛФ как двух сторон одного и того же АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации.

2. АЛФ впервые определяется как региональный контактный вариант в глобальном континууме АЯ, существующий в виде социолектов, обслуживающих коммуникативные потребности социально ограниченных дискурсивных сообществ.

3. Концептуализировано понятие двух типов АЛФ: АЛФ1 – контактного языка, используемого в широком межнациональном и межкультурном диапазоне международных контекстов неинституциональных дискурсивных сообществ, и АЛФ2 – контактного языка, используемого в международных контекстах статусно-ролевой коммуникации институциональных сообществ практики.

4. Предложен комплексный подход к изучению европейского АЛФ как совокупности социолектов АЛФ1 и АЛФ2, объединяемых на основе общего функционально-прагматического фактора, который заключается в том, что они обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей – сообществ практики.

5. Впервые выдвинуто положение о том, что в коммуникации на АЛФ интерференция речевых норм родного языка не является существенной для понимания смысла, т. к. речевое взаимодействие ориентировано на выделение функциональных доминант данного сообщества.

6. Выявлена и определена специфика лингвокультурного компонента европейского АЛФ, который формируется на основе культурного компонента первичной социализации на родном языке и эмоционально-

личностного фильтра пользователей, оформляется языковыми средствами на соответствующем уровне владения языком и получает вторичную культурную ориентацию в условиях вторичной социализации в сообществе практики.

7. Доказано, что мотивационные предпочтения коммуникативной практики способствуют формированию индивидуального набора языковых средств, языковой компетенции и способности межъязыкового переноса коммуникативных умений и навыков.

8. Для раскрытия специфики АЯ межнациональной деловой коммуникации разработана концепция а) предметно-ориентированного АЛФ коммуникации, выполняющего функцию контактного языка внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия, и б) предметно-ориентированного АЛФ интернационализации, выполняющего функцию инструмента потенциальной интеграции национального университетского сообщества в международное сообщество.

9. Установлены коммуникативно релевантные и коммуникативно нерелевантные факторы, которые приводят к нарушению механизма восприятия и производства речи русскоязычных участников деловой коммуникации на АЛФ.

10. Доказано, что культурные стереотипы коммуникативного поведения участников делового общения на АЛФ представлены коммуникативными стратегиями, которые на функциональном уровне соотносятся с культурно-прагматическими стереотипами русскоязычной коммуникации и способствуют адаптации языковых ресурсов в зависимости от постоянно меняющихся факторов англоязычного делового общения.

11. Выявлена и доказана зависимость коммуникативного поведения пользователей АЛФ от возможности регулярного общения в интернациональных контекстах, которое может носить экстравертный или интровертный характер, т. е. быть направленным на поддержание внешней

или внутренней совместимости и согласованности взаимодействия с интернациональными участниками делового общения.

12. Впервые разработан обширный список социолингвистических переменных, характеризующих ПОАЛФ интернационализации университетского сообщества, и доказано, что лингвокультурный компонент данных переменных является результатом трансферации и аккомодации не отдельных англоязычных культурно-специфических реалий, а целых секторов глобальной англоязычной реальности.

13. Сформирована прогностическая матрица наиболее маркированных социолингвистических переменных АЛФ, вызывающих трудности воспроизведения для носителей русского языка, которые трансформируют их по сходству в русском языке или подменяют смежными, менее маркированными структурами.

14. Разработана функциональная модель национального английского лингва франка, потенциального инструмента интеграции в международном сообществе, являющегося частью не только регионального европейского АЛФ, но и глобального английского языка международного общения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его автор вносит вклад в развитие теории контактной вариантологии и межкультурной коммуникации на основе комплексной разработки понятия предметно-ориентированного английского лингва франка. Предложен механизм объективной трактовки феномена английского лингва франка благодаря разработке теоретико-методологического обоснования коммуникативно-прагматических критериев разделения предметного поля контактного АЯ в региональных и глобальных международных контекстах административно-политической, академической и деловой сфер. Теоретическая значимость исследования состоит и в том, что в нем впервые выдвигается концепция предметно-ориентированного английского лингва франка коммуникации и интернационализации.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования для организации межъязыкового и межкультурного взаимодействия участников институциональной коммуникации в транснациональных институтах и сообществах. Результаты предлагаемого исследования необходимы специалистам, занимающимся планированием языковой политики, интернационализацией системы образования, развитием межкультурных и межъязыковых связей, способствующих интеграции национальных сообществ в глобализационные процессы. Практическая ценность исследования определяется и перспективой использования его аналитического содержания, теоретических положений и эмпирического материала в курсах прикладной лингвистики и социолингвистики, теории межкультурной коммуникации, лингвокультурологии, методики преподавания иностранных языков, в специальных курсах, раскрывающих процессы глобализации АЯ, а также при написании кандидатских диссертаций, курсовых и дипломных работ, в профессиональной подготовке специалистов в области межкультурных и межнациональных отношений. На основе предлагаемого исследования написаны следующие учебники, учебно-методические работы, которые используются в лекционных и практических курсах: «Методическое пособие по аннотированию специализированных текстов аспирантами и соискателями для сдачи кандидатского экзамена по английскому языку» (для специальностей «Международная экономика. Финансы и кредит, Экономическая кибернетика») (Симферополь, 2011), «Английский язык для аспирантов» (Киев, 2012), «Курс современного английского языка межкультурной коммуникации» (Киев, 2014; Симферополь, 2016), «Вариативность языковой ситуации в Европейском союзе» (учебное пособие на англ. яз., Симферополь, 2016).

Эмпирическая база исследования. В ходе работы проанализированы материалы по проблематике глобализации АЯ, нормативные документы и материалы институтов Европейского союза и Совета Европы, включая

основные инструменты по интернационализации образования, языковой и культурной политике, статистические данные, публикуемые правительственными и международными организациями. В качестве фактического материала для исследования использовались данные, полученные непосредственно в процессе опросов и интервью, проведенных с участниками межкультурной коммуникации, использующими предметно-ориентированный АЛФ.

Особенности функционирования ПОАЛФ коммуникации изучались на материале интервью, проведенных с 71 иностранным и 73 русскоязычными специалистами, работающими в международных организациях и использующими АЯ в профессиональной коммуникации. Опрос информантов проводился в процессе выполнения 10 серий интервью, осуществленных за период с 2012 по 2014 год. Интервью проводились на английском языке, путем межличностного вербального общения в условиях визуального контакта, а также с помощью разных служб Интернета: по скайпу, электронной почте, с использованием социальных сетей (LinkedIn, Facebook) и технологии видеоконференций. Длительность отдельного интервью – 25–40 мин.

Исследование групповых особенностей ПОАЛФ интернационализации проводилось на материале, полученном в ходе ряда экспериментов, в которых приняли участие около трехсот информантов, представляющих основные социально-возрастные страты университетского сообщества. На этапе сбора фактического материала и его первичной систематизации использовались методы опроса, анкетирования и интервьюирования. Опрос информантов проводился в апреле – июне и сентябре – декабре 2014 года в форме полуструктурированных интервью, состоящих как из заранее подготовленных вопросов, так и из дополнительных вопросов интервьюеров. Интервью проводились на английском языке, путем межличностного вербального общения, в условиях визуального контакта. Длительность отдельного интервью – от 8 до 17 мин. Общая длительность аудиозаписей

интервью составила около 65 часов. Аудиозапись интервью осуществлялась с помощью мобильных устройств iPhone OS 3.1, iPhone 2G, iPhone 3G и iPhone 3Gs. Экспертную оценку интервью проводили 27 аудиторов – иностранных преподавателей АЯ и 10 аудиторов – крымских преподавателей АЯ.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Систематизация этапов эволюции научных концепций глобализации АЯ и обоснование функциональных критериев разделения международного АЯ и АЛФ позволяет рассматривать их как две стороны одного и того же АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации.

2. АЛФ функционирует в глобальном континууме АЯ параллельно национальным/территориальным/региональным вариантам АЯ в виде социолектов, обслуживающих коммуникативные потребности социально ограниченных дискурсивных сообществ, члены которых принадлежат к различным исходным лингвокультурным и национально-языковым сообществам, но объединяются на основе разделяемой области интересов, совместной деятельности в данной области и практики речевого взаимодействия.

3. В коммуникации на АЛФ интерференция речевых норм родного языка не является существенной для понимания смысла, т.к. речевое взаимодействие ориентировано на выделение функциональных доминант данного сообщества.

4. Лингвокультурный компонент АЛФ формируется на основе культурного компонента первичной социализации на родном языке и эмоционально-личностного фильтра пользователей, оформляется языковыми средствами на соответствующем уровне владения языком и получает вторичную культурную ориентацию в условиях вторичной социализации в сообществе практики.

5. Предлагается комплексный подход к изучению европейского АЛФ как совокупности социолектов АЛФ1 и АЛФ2, объединяемых на основе общего функционально-прагматического фактора, который заключается в

том, что они обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей – сообществ практики.

6. АЛФ1 – контактный язык, используемый в международных контекстах ситуативной, неинституциональной коммуникации, требующей общего понимания в быту или в какой-либо неспециализированной области. АЛФ2 – контактный язык, используемый в международных контекстах регулярной институциональной, статусно-ролевой коммуникации, требующей необходимого и достаточного взаимопонимания и языковой вариативности в широком межнациональном и межкультурном диапазоне.

7. Для раскрытия специфики АЛФ2 межнациональной деловой коммуникации разработана концепция «предметно-ориентированного английского лингва франка (ПОАЛФ)», т. е. контактного языка, ориентированного на определенные предметные области и предназначенного для выполнения функций, связанных с этими областями.

8. По коммуникативно-прагматическому критерию ПОАЛФ подразделяется на 2 типа. В сообществах, где постоянно сотрудничают представители различных исходных языков, он выполняет функцию контактного языка внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия – это ПОАЛФ коммуникации.

9. В сообществах, включающих представителей одного исходного языка, но являющихся потенциальным компонентом какой-либо международной системы, он выполняет функцию инструмента интернационализации в ситуациях возможных контактов с представителями других исходных языков – это ПОАЛФ интернационализации.

10. ПОАЛФ характеризуется гетерогенной структурой, отражающей весь диапазон обслуживаемых им дискурсивных сообществ и представленной ядерными и периферийными особенностями произношения и грамматики, диапазон же лексики определяется принадлежностью к тому или иному специализированному домену социально-культурного разнообразия современного общества.

11. ПОАЛФ отличается определенным списком социолингвистических переменных. Наиболее маркированные социолингвистические переменные ПОАЛФ вызывают трудности воспроизведения для носителей русского языка, которые трансформируют их по сходству в русском языке или подменяют смежными, менее маркированными структурами.

12. Мотивационные предпочтения коммуникативной практики на ПОАЛФ интернационализации способствуют формированию индивидуального набора языковых средств, языковой компетенции и способности межъязыкового переноса коммуникативных умений и навыков. Коммуникативное поведение пользователей ПОАЛФ зависит от регулярности общения в интернациональных контекстах: оно может носить экстравертный или интровертный характер, т. е. быть направленным на поддержание внешней или внутренней совместимости и согласованности взаимодействия с интернациональными участниками делового общения.

13. Коммуникативно релевантные и коммуникативно нерелевантные факторы приводят к нарушению механизма восприятия и производства речи русскоязычных участников деловой коммуникации на АЛФ. Культурные стереотипы коммуникативного поведения участников делового общения на АЛФ на функциональном уровне соотносятся с культурно-прагматическими стереотипами русскоязычной коммуникации и способствуют адаптации языковых ресурсов в зависимости от постоянно меняющихся факторов англоязычного делового общения.

14. Билингвизм пользователей ПОАЛФ следует квалифицировать не как национально-английский, а как национально-ПОАЛФ билингвизм. Лингвокультурный компонент ПОАЛФ является результатом двойной трансферации и аккомодации не отдельных англоязычных культурно-специфических реалий, а целых секторов, охватывающих различные сферы человеческой деятельности: из национальных вариантов АЯ – в глобальный английский язык – посредник, из него – в национальный ПОАЛФ.

Соответствие диссертации паспорту специальности.

Диссертационная работа соответствует паспорту научной специальности 10.02.04 – Германские языки, а именно следующему пункту:

- исследование использования сопоставлений на разных уровнях, выявление специфики восприятия, употребления, типичных лингвокультурных ошибок и особенностей использования в разных языковых общностях.

Апробация основных результатов диссертации.

Положения научно-теоретических и научно-практических изысканий, существенные для решения заявленной крупной научной проблемы, изложенные в данной работе, прошли апробацию на международных, всероссийских, региональных научных, научно-практических конференциях в вузах России и зарубежных стран: межвузовской научно-практической конференции «Коммуникативно-когнитивный подход для преподавания филологических и психолого-педагогических дисциплин» (г. Евпатория, 2011 г.); всеукраинской научно-практической конференции «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков для профессионального общения» (г. Днепрпетровск, 2013 г.); международной научно-практической интернет-конференции «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития – 2013»; научной конференции «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в высшей школе» (г. Симферополь, 2013 г.); I международной научно-практической конференции «Языки профессиональной коммуникации: лингвокультурный, когнитивно-дискурсивный, переводоведческий и методический аспекты» (г. Киев, 2014 г.); 7th International Conference on Native and Non-native Accents of English Accents 2013. Prosody in Action, University of Lodz Institute of English Studies Department of English Language and Applied Linguistics (Poland, 2013); всероссийской научно-практической конференции «Проблемы массовой коммуникации» (г. Воронеж, 2014 г.); XXV международной заочной научно-практической конференции «Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологи»

(г. Москва, 2014 г.); международной научной конференции «Язык в различных сферах коммуникации» (г. Чита, 2014 г.); международной научной конференции «Судьбы национальных культур в условиях глобализации» (г. Челябинск, 2015 г.); FLTAL Conference Sarajevo. International Burch University (Bosnia and Herzegovina, 2015); научно-практической конференции «Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания» (г. Москва, 2015 г.); I научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, студентов и молодых ученых «Дни науки КФУ им. В. И. Вернадского» (г. Симферополь, 2015 г.); международном научном конгрессе «Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы» (г. Симферополь, 2016 г.); неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры теории и практики перевода и социолингвистики (2011 г.), кафедры теории языка, литературы и социолингвистики факультета иностранной филологии Таврического национального университета им. В. И. Вернадского (2012–2014 гг.), кафедры иностранных языков № 3 Института иностранной филологии Таврической академии (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный университет имени В. И. Вернадского» (2014–2016 гг.); на семинарах научной школы социофонетики и фоностилистики проф. А. Д. Петренко (ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2015–2018 гг.)

Апробация положений исследования проходила в рамках образовательных программ, спецкурсов и спецсеминаров по тематике диссертации в вузах: ФГАОУ «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. Программы курсов основаны на авторских теоретических концепциях и подкреплены новейшими практическими материалами.

Основные положения и выводы диссертационного исследования отражены в научных публикациях автора. По тематике диссертации в 2011–2018 гг. опубликовано 54 научные работы, в том числе 16 – в научных

изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки РФ. В результате апробации подтверждено, что данная диссертация в соответствии с Положением о порядке присуждения ученых степеней, утвержденным Постановлением Правительства РФ, является научно-квалификационной работой, в которой на основании выполненных автором исследований разработаны теоретические положения, совокупность которых можно квалифицировать как значимое научное достижение; представленное автором решение крупной научной проблемы имеет важное социально-культурное значение.

Личный вклад автора состоит в том, что данная диссертационная работа представляет собой самостоятельное исследование, выполненное на современном материале, и открывает новое направление социолингвистических исследований – «социально обусловленная вариативность национального английского лингва франка как целостной структуры». Диссертация выполнена в рамках научной школы социофонетики и фоностилистики профессора А. Д. Петренко (номер государственной регистрации – 115121010053; индекс УДК 81 – 119:575.82) и соответствует научно-исследовательской теме Института иностранной филологии Таврической академии (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» – «Социальная и национальная вариативность языка и литературы».

В исследовании выдвинута и теоретически обоснована концепция предметно-ориентированного английского лингва франка (ПОАЛФ) коммуникации и интернационализации, который служит контактным языком интеграции национального делового и академического сообщества в международное сообщество. Установлена номенклатура типов морфосинтаксических, лексико-семантических и фонетических переменных ПОАЛФ, вариативность которых раскрывается в сопоставлении с нормами стандартного английского языка; предложен комплексный подход к изучению факторов, вызывающих появление языкового барьера и нарушение

механизма производства и восприятия речи; европейского АЛФ как совокупности социолектов АЛФ1 и АЛФ2; разработана функциональная модель национального предметно-ориентированного английского лингва франка, концептуализация которого реализуется посредством языкового оформления, структуризации знаний, вербализации культурной компетенции в сфере общения; подготовлено научно-методическое обеспечение (образовательные программы, рабочие программы дисциплин); изданы учебники и учебно-методические пособия, опубликованы научные статьи и монографии по теме исследования; проведена опытно-экспериментальная работа, выполнены анализ и интерпретация его результатов; проанализирован и осмыслен личный практический опыт работы автора в области преподавания профессионально-ориентированного академического курса английского языка студентам социально-экономических, гуманитарно-филологических направлений подготовки на уровне бакалавриата, магистратуры и аспирантуры в Крымском федеральном университете имени В. И. Вернадского.

Структура диссертации обусловлена целью и задачами исследования, работа состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографии, списка справочных источников, а также приложений.

Во **введении** представлено обоснование актуальности исследуемой проблемы, определяются цель, задачи, объект, предмет, гипотеза, методологические основания и методы исследования. Представлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, приводятся данные об апробации и внедрении полученных результатов.

В первой главе – **«Английский лингва франка в системе “английских языков” мира»** – проводится анализ теоретических концепций, раскрывающих тенденции развития глобального АЯ, устанавливается, что в основе исследований, характеризующих природу глобального АЯ, лежат различия в понимании его моноцентризма и полицентризма, рассматриваются проблемы становления новых вариантов

АЯ и систематизации языковых средств, используемых в коммуникации на международном АЯ, обсуждаются критерии концептуализации контактного английского лингва франка и особенности коммуникации на АЛФ, предлагается классификация подразделений и обосновывается дефиниция контактного АЛФ.

Вторая глава – **«Языковая ситуация в Евросоюзе»** – посвящена анализу АЛФ как одного из основных факторов европейской языковой ситуации. Формулируются базовые положения, составляющие методологическое обоснование исследования, и определяется функционально-прагматический статус регионального европейского АЛФ (ЕАЛФ). Доказывается, что в коммуникации на ЕАЛФ вербализация прагматически важной информации получает развернутое языковое оформление, а проблема интерференции родного языка не является существенной для понимания смысла. Устанавливается ряд основных релевантных признаков функционального типа ЕАЛФ, языковых средств, оформляющих его лингвокультурный аспект, и стратегии распознавания смысла.

В третьей главе – **«Коммуникативно-прагматическая вариативность английского лингва франка в международной деловой коммуникации»** – проводится анализ разновидностей деловой межнациональной коммуникации и делового АЛФ, предлагается концепция «предметно-ориентированного АЛФ (ПОАЛФ)» коммуникации и интернационализации. Представлена серия экспериментов, по результатам которых определяются социолингвистические переменные, характеризующие речевое взаимодействие русскоязычных и иностранных информантов, устанавливаются факторы, вызывающие появление языкового барьера и нарушение механизма производства и восприятия речи. Подтверждается, что культурные стереотипы коммуникативного поведения информантов представлены на функционально-прагматическом уровне вербальными и невербальными коммуникативными стратегиями.

Четвертая глава – **«Предметно-ориентированный английский лингва франка в университетской коммуникации»** – содержит исследование **ПОАЛФ интернационализации как прагматического инструмента становления глобальной сети высшего образования и международной академической коммуникации**. Определяется ряд функций **ПОАЛФ** в интернационализации российского высшего образования. Описывается серия экспериментов, в ходе которых выявлены социолингвистические переменные **ПОАЛФ** в их стратификации по группам, составляющим университетское сообщество. Выявлены факторы зависимости реализации маркированных структур АЯ от глубинной интерференции русского языка. Установлены эксплицитные и имплицитные элементы лингвокультурного компонента **ПОАЛФ** интернационализации.

В **заключении** изложены основные выводы, которые подтверждают корректность выдвинутой гипотезы исследования, и намечены перспективы изучения темы. Подчеркивается, что в ходе исследования выявлены сущностные характеристики **ПОАЛФ** коммуникации и интернационализации как объективно существующих, развивающихся социолектов, описание которых становится все более необходимым для понимания тенденций глобализации контактного АЯ. Таким образом, предложенная в диссертации методология исследования **ПОАЛФ** может найти широкое применение в изучении английского языка, используемого в многочисленных транснациональных сообществах практики.

Библиография включает работы отечественных и зарубежных исследователей по общим и специальным вопросам исследуемой темы.

Отдельную часть составляет **приложение**, в котором представлены информация об участниках экспериментов и экспертах; инструкция для самооценки уровня владения АЯ; образцы материалов, полученных в ходе интервью от респондентов, работающих в международных организациях; образцы материалов, полученных в ходе опросов информантов – членов университетского сообщества.

ГЛАВА 1. АНГЛИЙСКИЙ ЛИНГВА ФРАНКА В СИСТЕМЕ «АНГЛИЙСКИХ ЯЗЫКОВ» МИРА

Современный английский язык – это скорее семья языков, чем один язык [S. Jones, P. Bradwell, 2007, с. 89], и собственно термин «английский язык» – это уже не только наименование государственного языка Великобритании, США и других англоязычных стран, но и обозначение глобального языкового пространства, включающего разнородные по содержанию, функции и форме языковые процессы. Один из таких процессов заключается в становлении и развитии национальных разновидностей контактного английского лингва франка в глобальном континууме английского языка. В первой главе решается задача разработки теоретико-методологических основ, на которых должно строиться исследование факторов коммуникативно-прагматической вариативности национальных разновидностей контактного английского лингва франка.

Поставленная задача предопределяет разделение первой главы на три блока. Разделы 1.1–1.3 содержат критический анализ концепций моноцентризма, то есть глобального английского языка со всеми его географическими и социальными разновидностями, и полицентризма, то есть многочисленных «английских языков», требующих признания как автономные или полуавтономные образования в глобальном лингвистическом пространстве АЯ [К. Bolton, 2004, с. 369]. Моделирование процессов языкового варьирования в АЯ представлено в многообразии и взаимодействии форм языка: от таксономических схем и концепции Б. Качру до последующих моделей, где отвергается приоритет носителей английского языка, вводится критерий языковой компетенции и признается статус международного АЯ.

В разделах 1.4–1.5 систематизируются характеристики международного АЯ как глобализованного и глобализующего феномена, языка межнациональной коммуникации, который никому из участников не отдает социальных, политических, культурных и т. д. привилегий;

обосновываются функционально-прагматические предпосылки разделения предметного поля концептов «международный АЯ» и «английский лингва франка» в межкультурной коммуникации; предлагается решение вопроса о различиях между коммуникацией на МАЯ и коммуникацией на АЛФ, о соотношении МАЯ и АЛФ как отдельных вариантов или прагматических форм АЯ.

В разделах 1.6–1.8 разрабатывается методология исследования национального варианта АЛФ, формулируются базовые критерии его идентификации и предлагаются параметры, составляющие структуру его вариативности. Среди ключевых параметров – субъект межнациональной коммуникации на АЛФ как сообщество пользователей, реализующее вариативный языковой потенциал в институциональном и неинституциональном дискурсе; языковая концептуализация, представленная оформлением и вербализацией языковой и культурной компетенции, связанной с межнациональной коммуникацией на АЛФ; языковая идеология, мотивирующая выбор языковых средств в социокультурных контекстах межнациональной коммуникации; факторы интерпретации смысла, обеспечивающие доступность для понимания.

1.1. Современный английский язык в условиях глобализации

За последние три десятилетия глобализация английского языка (АЯ) стала одной из основных тем социолингвистических исследований многоязычия, которые соответствуют радикальным переменам в социально-экономической и общественно-политической жизни современного мира [J. Blommaert, 2010, с. 79]. Среди наиболее злободневных направлений этих исследований важная роль принадлежит изучению статуса и функционирования АЯ в процессах лингвистической глобализации [Н. Н. Leung, 2010, с. 6]. В русле рассматриваемой проблемы выделяются две основные тенденции глобализации: гомогенизация жизненного мира, приверженность общим культурным ценностям, стремление все

универсализировать и, наряду с этим, растущая взаимозависимость, интеграция отдельных форм общественного сознания, воздействующих на процессы формирования единого, целостного универсального социума [Е. А. Воронцова, 2007, с. 66; Р. Э. Канеева, 2011, с. 307].

С начала 1980-х гг. различные аспекты статуса и функционирования региональных, национальных и территориальных вариантов АЯ исследуются в многочисленных монографиях и статьях, например, Д. А. Шахбаговой (1982), Л. Смита (1983, 2008), О. Е. Семенца (1985), А. Дэвиса (1989), Д. Кристалла (1997), Т. МакАртура (1998), Е. В. Крайнюченко (2001), Дж. Брат-Гриффлер (2002), Дж. Дженкинс (2003), Г. Мелчерса и Ф. Шоу (2003), З. Г. Прошиной (2005, 2007), Д. Грэддола (2006), В. В. Ощепковой (2006), Э. Киркпатрика (2007), Е. К. Черничкиной (2007), Р. Местри (2008), Е. К. Павловой (2010), С. Нельсона (2011), О. В. Николаевой (2011), О. В. Хоменко (2013), и многих других. Авторы не только предлагают описание разновидностей АЯ, но и разрабатывают вопросы контактной лингвистики, корпусной лингвистики, социолингвистической вариативности, целевых установок и методики преподавания новых вариантов АЯ [К. Bolton, 2004, с. 368], межнациональной и межкультурной коммуникации.

При всем разнообразии теоретических концепций, раскрывающих тенденции развития глобального английского языка, выделяется три наиболее определившихся подхода: во-первых, это основанное на идеях Б. Качру представление о взаимосвязи традиционных и новых вариантов, «английских языков мира» – *World Englishes* [В. В. Качру, 1986]. Причем в большинстве случаев термином *World Englishes* обозначают не такие национальные варианты АЯ в традиционных регионах западного мира, как британский, американский или австралийский, а новые варианты, развивающиеся в странах Азии и Африки, Карибского бассейна и Океании: *Barbadian English, Cameroonian English, Hong Kong English, Japanese English* и т. д. [L. M. Bonici, 2010, с. 15].

Во-вторых, это разработанная в начале 1990-х гг. Р. Филлипсоном политически мотивированная теория языкового империализма АЯ как инструмента мирового господства англоязычных стран и, прежде всего, США. Согласно теории языкового империализма Р. Филлипсона, языковое доминирование АЯ объясняется неравенством, которое обеспечивается предоставлением крупных материальных ресурсов и привилегий английскому языку и тем, кто им владеет [R. Phillipson, 1992]. В концепции «языкового геноцида» Р. Филлипсона предлагается подход, согласно которому взаимоотношения между языком всемирного общения и другими языками и культурами рассматриваются на основе доминирования первого, следствием чего является утрата другими языками этнокультурной идентичности. Инструментом данного процесса выступают механизмы символического подавления, замены, исключения в отношении других языков. Р. Филлипсон критикует попытки отождествления глобального АЯ и прогресса, которое грозит гибелью других языков и не является естественным выбором в пользу прогресса [В. В. Ларченко, 2007; В. М. Смокотин, 2011, с. 30; P. Z. Jambor, 2007, с. 107; H. Y. Lin, 2013, с. 7].

За последние 10–15 лет оформилось третье направление, в фокусе исследований которого – языковая практика отдельных социальных коллективов. Позицию этого направления выражает А. Пеннникук, исследующий трансгрессивную и перформативную функции локальных разновидностей английского языка (*global Englishes*) в таких транснациональных контекстах глобализации, как экономическая миграция, образование, межкультурная коммуникация, Интернет, средства массовой информации, международный транспорт и т. п. [A. Pennycook, 2003; 2007; 2010]. Первый базовый аргумент этого направления: язык следует рассматривать как социальный акт, материальную часть социальной и культурной жизни, а не абстрактное явление [A. Pennycook, 2010, с. 2]. Язык необходимо изучать в локальном контексте, т. к., независимо от того, насколько глобальным может быть язык, он реализуется в локальной

практике [A. Pennycook, 2010, с. 128]. Вторым аргументом А. Пенникука является то, что транскультурное и трансгрессивное взаимодействие в различных видах дискурса ведет к созданию языковых норм через практику в локальных контекстах, причем нормативность проявляется не в сходстве, а в различии языковых форм [A. Pennycook, 2010, с. 37].

В основе трех указанных выше подходов, характеризующих природу глобального АЯ, лежат различия, обусловленные центростремительными и центробежными тенденциями в глобальном распространении АЯ, которые отражаются в противопоставлении АЯ как единого языка в современном мире (*World English*) и АЯ как набора независимо развивающихся вариантов английского языка (*World Englishes*). Например, С. Батлер, редактор Словаря австралийского АЯ, отмечает, что в большинстве глобальных контекстов, где АЯ выделяется как локализованный или новый вариант (*“localized” or “new” English*), действуют две силы: одна – это внешнее давление американского английского, которое выражается, прежде всего, в проникновении лексических американизмов через средства массовой информации. Другая сила – это влияние факторов локальной культуры и национальной и региональной идентификации [S. Butler, 1997, с. 107–109].

Изучение общих закономерностей и конкретных проявлений взаимодействия между преобладавшим до сер. XX в. британским вариантом, получившим всеобщее распространение во 2-й половине XX в. американским вариантом и новыми вариантами АЯ потребовало учета региональных и национальных особенностей полинационального АЯ в различных регионах земного шара.

Попытки моделировать процессы языкового варьирования в АЯ начинались с обоснования той или иной классификации во всем многообразии и взаимодействии форм языка, что было исключительно серьезной научной задачей, сложность которой возросла в связи с набирающими силу процессами глобализации. С прикладной точки зрения эта задача представляла исключительную важность, поскольку ее решение

могло бы способствовать выработке эффективной языковой политики, по-новому представить многие вопросы преподавания английского языка как языка межнационального общения.

Тем не менее многие исследователи не были готовы к теоретическому осмыслению беспрецедентного в истории глобального распространения АЯ [K. Rajagopalan, 2010, с. 477]. До последней четверти 20 в. научные интересы большинства ученых были фактически полностью сосредоточены на английском языке его носителей, который рассматривался как единая языковая система, с традиционной иерархией норм и стандартов, с определенными региональными особенностями. Соответственно, в этой языковой системе не было места АЯ неносителей [K. W. Olagboyege, 2007, с. 38].

Одну из самых ранних моделей такого рода создал П. Стревенс, который представил систему глобального АЯ, построенную по схеме таксономии генеалогически родственных языков, принятой в языкознании XIX в. Таксономическая модель П. Стревенса, наложенная на карту мира, дает упрощенную схему генетически обусловленных отношений «разветвлений» АЯ [S. P. Chee, 2009, с. 79], используемых в различных географических регионах (см. Рис. 1.1).

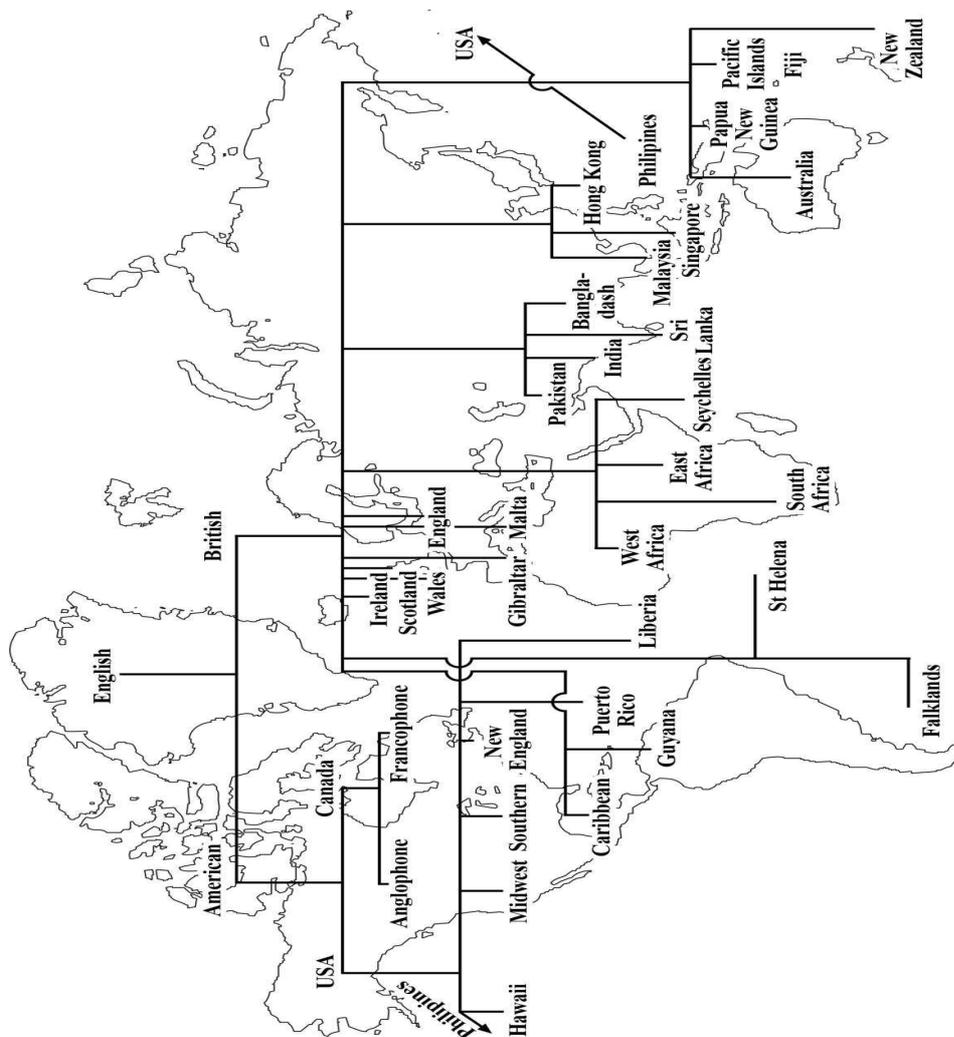


Рис. 1.1. Модель глобального распространения английского языка П. Стревенса [P. Strevens, 1972; 1980]

Модель П. Стревенса является попыткой объединить в одной традиционной структуре генеалогического дерева разные принципы группировки: национальные варианты АЯ в границах государственных образований (Великобритания, США, Австралия и т. д.), региональные варианты АЯ как дополнительного по отношению к национальным языкам (Индия, Малайзия, Пакистан и т. д.), территориальные варианты АЯ (Новая Гвинея, Фиджи, Фолькленды и т. д.).

Распространение и диверсификация АЯ нашли отражение в других популярных моделях, которые использовали принцип круга [R. Mesthrie, 2008, с. 28, 29]. Так, большой круг в модели Т. МакАртура напоминает колесо, в центре которого – мировой стандартный АЯ – *World Standard English* [Т. McArthur, 1987, с. 11] (см. Рис. 1.2).

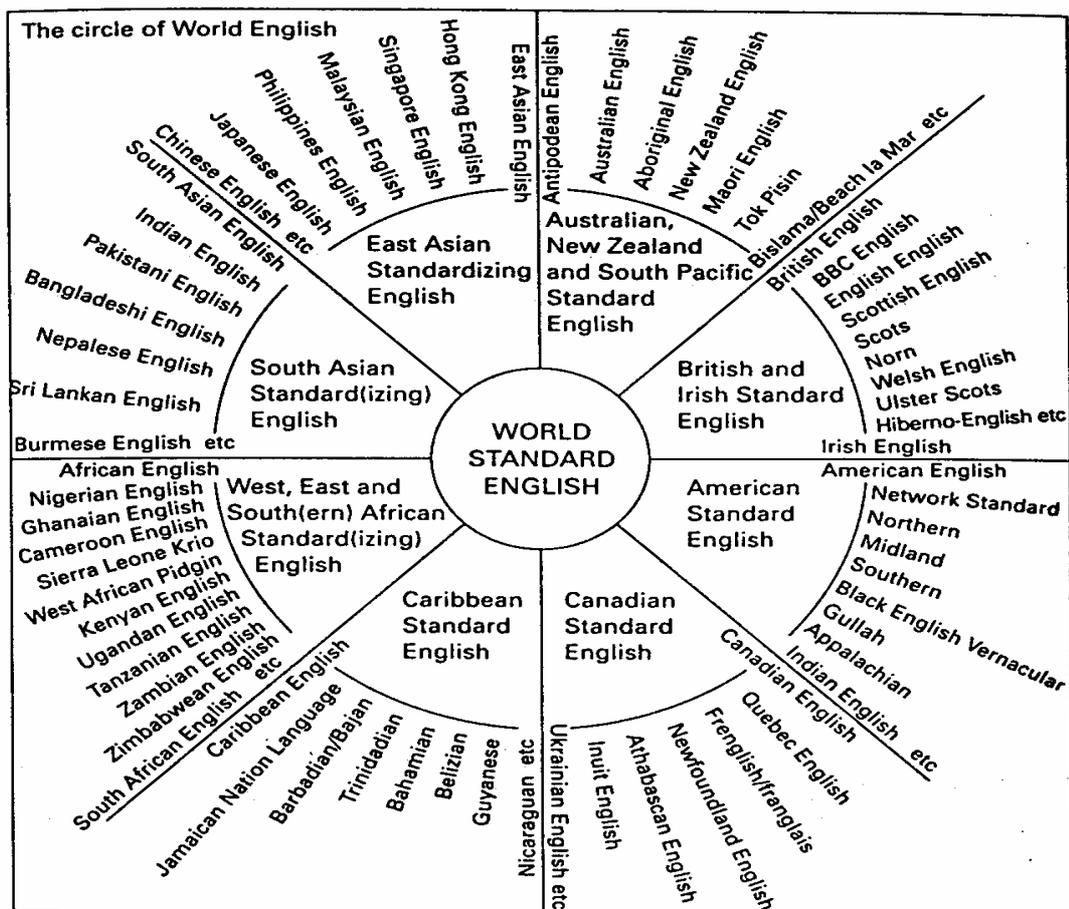


Рис. 1.2. Модель мирового стандартного АЯ Т. МакАртура [Т. McArthur, 1987; 1998; 2002; 2004]

От центра колеса радиально расходятся восемь спиц, разделяющих 8 секторов: пять генетически обусловленных региональных вариантов сложившихся стандартов АЯ (*British, American, Canadian, Australian-New Zealand-South Pacific, Caribbean*) и три региональных варианта складывающихся стандартов (*East Asian, South Asian, West-East-South African*). К пяти секторам сложившихся стандартов примыкают соответствующие нестандартные функционально-территориальные разновидности АЯ, к трем секторам складывающихся стандартов – соответствующие нестандартные национальные разновидности. С учетом того, что все стандартные варианты в схеме Т. МакАртура, а через них и нестандартные варианты, непосредственно выходят к центру – к мировому стандартному АЯ, эта модель более демократична и более точна, чем модель П. Стрвенса. Диаграмма Т. МакАртура включает такие полностью

нестандартные, но имеющие английскую основу креольские языки, как западноафриканский крио, североамериканский гула, ток-писин Новой Гвинеи, т. е. она носит в определенной степени гибридный характер.

Аналогичную круговую модель создал М. Герлах, разместивший в центре международный АЯ – International English (см. Рис. 1.3).

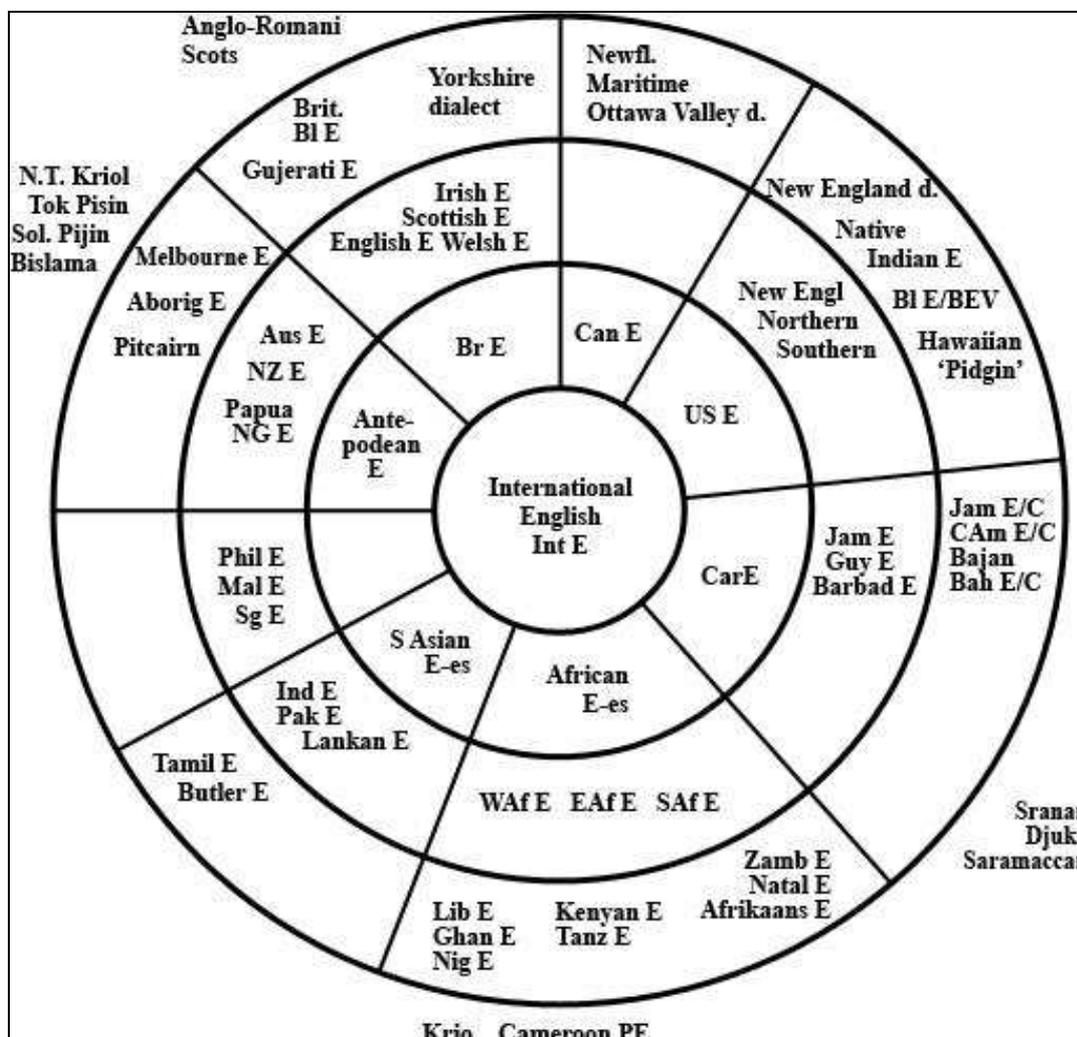


Рис. 1.3. Круговая модель мирового АЯ М. Герлаха [М. Görlach, 1988]

М. Герлах называет международный АЯ самым распространенным вариантом АЯ. От ядра расходятся три концентрических круга, разделенных на восемь радиальных секторов. Ключ к модели М. Герлаха раскрывает ее содержание (см. Рис. 1.4): в первом круге расположены национальные стандарты (*British, American, Canadian*) и региональные стандарты (*Antepodian*, т. е. *Australian/New Zealand/Pacific, Caribbean, South Asian* и *African*). Во второй круг включены соответствующие субрегиональные, полустандартные варианты носителей АЯ (в Великобритании, США,

австралийском регионе и странах Карибского бассейна) и пользователей английским как вторым языком в Азии и Африке.

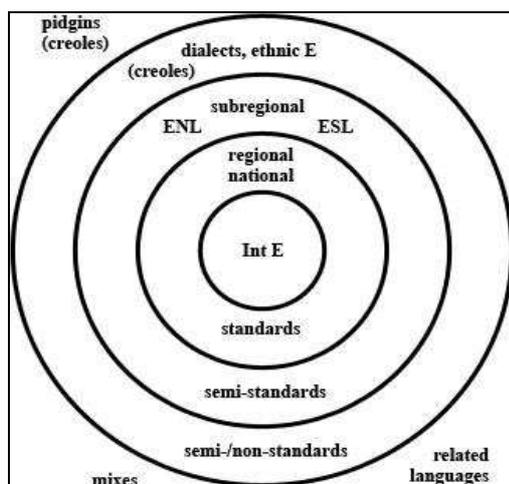


Рис. 1.4. Ключ к модели М. Герлаха [М. Görlach, 1988]

В третьем круге размещены самые разнородные, нестандартные или полустандартные диалекты и варианты: от йоркширского диалекта в Англии до АЯ в Либерии или городского диалекта (*Butler English*) в Индии. За пределами кругов остаются такие пиджинизированные разновидности АЯ, как, например, диалект шотландских цыган или камерунский пиджин.

В отличие от Т. МакАртура, М. Герлах не настаивает на том, что международный АЯ в центре его схемы представляет собой стандарт, и принадлежность к тому или иному кругу детализирует состав соответствующей семьи вариантов, но не свидетельствует об их удаленности от центра, т. е. от международного АЯ [М. Görlach, 1988].

При всем внешнем различии между моделью генеалогического древа П. Стревенса с одной стороны и круговыми моделями Т. МакАртура и М. Герлаха с другой их объединяют два принципа: генетический и географический. Будучи таксономическими моделями, эти схемы, несомненно, имеют большую ценность для описания исторических и генетических отношений между вариантами АЯ, но не могут объяснить социолингвистическую вариативность «английских языков» современного мира. Глобализация отодвинула генетический принцип на второй план, а геополитические границы между странами и регионами утратили функцию

разделения и изоляции. Новая реальность потребовала новых критериев, принципов и подходов.

Модели П. Стрвенса и Т. МакАртура в большей степени и М. Герлаха в меньшей [R. Mesthrie, 2008, с. 29] уже на время их создания не могли удовлетворять представлениям преобладающего большинства пользователей АЯ за пределами традиционно англоязычных стран.

Необходимо указать три объективных фактора, стимулировавших исследователей глобального АЯ к созданию новых моделей, которые бы включали все возможные подразделения АЯ, используемые как носителями, так и неносителями. Во-первых, это политико-экономическая ситуация, связанная с распадом Британской колониальной империи после Второй мировой войны и образованием целого ряда государств, в которых АЯ сохранил свои функции в административно-политической иерархии и системе образования.

Второй фактор – это рост национального самосознания, которое выражалось, в частности, и в стремлении обосновать специфику и независимость «своего» АЯ. Интересно отметить, что именно в таком ключе написаны ранние работы Б. Качру: «Индийская природа индийского английского» – *The Indianness in Indian English* (1965); «Индийский английский: опыт контекстуализации» – *Indian English: a study in contextualization* (1966); «Английский язык в Южной Азии» – *English in South Asia* (1969); «К вопросу об индийско-английском словаре» – *Toward a lexicon of Indian English* (1973); «Модели английского языка для третьего мира: лингвистическое бремя белого человека или прагматика языка?» – *Models of English for the third world: white man's linguistic burden or language pragmatics?* (1976).

Третьим стимулятором возникновения парадигмы английских языков мира следует считать разработанную У. Лабовым теорию социолингвистической вариативности языка, которая открыла перед исследователями перспективу изучения любых разновидностей АЯ,

независимо от того, являются ли его пользователи носителями или неносителями английского языка [У. Лабов, 1975; 1975; А. Д. Петренко, 1999; 2011; 2013].

Определяя основу парадигмы английских языков мира, З. Г. Прошина подчеркивает, что в ней заложены следующие социолингвистические постулаты: 1) английский язык потерял свою бицентричность, основанную на британском и американском стандартах, и стал плюрицентричным, что дает возможность говорить о значительной динамике его норм; 2) английский язык стал вторичным средством выражения культурной идентичности народов благодаря его способности к аккультурации, т. е. выражению разных культур; 3) вариант английского языка – это социолингвистическое функциональное образование, несущее на себе отпечатки автохтонного языка и приспособленное передавать локальную культуру; 4) в социолингвистическом и лингвокультурологическом смыслах все варианты английского языка равны между собой, среди них нет лучших или худших вариантов [З. Г. Прошина, 2012, с. 201].

Таксономические модели варьирования современного английского языка не отражают ряда процессов, основными из которых являются так называемое «выравнивание вариантов» с одной стороны и «дифференциация вариантов» – с другой [А. В. Подстрахова, 2011; Е. Т. Hall, 20011, с. 304]. Глобальное распространение английского языка и его диверсификация привели к развитию нового направления лингвистической мысли, получившего название *World Englishes Paradigm*, основателем которого по праву считается американский лингвист Б. Качру [Z. Proshina, 2007, с. 28]

1.2. Модель концентрических кругов Б. Качру

Б. Качру начал разрабатывать концепцию английских языков мира в 60-ых годах прошлого столетия [В. В. Kachru, 1976, с. 222], и его концепция приобрела значительное количество сторонников к 1978 г., когда состоялись

две конференции, организованные Л. Смитом (в исследовательском центре «Восток-Запад», Гонолулу, Гавайи, США, 1–15 апреля 1978 г.), Б. Качру и Р. Кверком (в Иллинойском университете, Урбана, Иллинойс, США, 30 июня – 2 июля 1978 г.), на которых впервые широко обсуждались назревшие проблемы распространения новых вариантов глобального английского языка.

Подводя итог обсуждению вопросов, связанных с реальностью развития АЯ, Б. Качру, Р. Кверк и Л. Смит [B. V. Kachru, R. Quirk, 1981, с. XVII–XIX; L. E. Smith, 1983, с. 1–5] декларировали начало нового этапа исследований глобальных функций АЯ и в рамках парадигмы *World Englishes* определили задачи изучения социокультурных, языковых и образовательных отличий использования АЯ в национальных и интернациональных контекстах.

В 1981 г. был учрежден научный журнал, первые пять выпусков которого вышли под названием *World Language English*, а в 1986 г. он получил новое неизменное с тех пор название *World Englishes* [World Englishes, 1985–2011], конкретизирующее научные интересы его издателей и авторов [History of IAWWE].

На конференции «*Language and Power: cross-cultural dimensions of English in media and literature*», организованной Л. Смитом на базе исследовательского центра «Восток-Запад» в Гонолулу (6–13 августа 1986 г.), был создан Временный организационный комитет, который на конференции *TESOL* в Чикаго (1988) сформировал Международный комитет по изучению английских языков мира – *the International Committee for the Study of World Englishes (ICWE)*. Через четыре года Международный комитет собрался под председательством Б. Качру на конференции «*World Englishes Today*» (Урбана, Иллинойс, США, 2–4 апреля 1992 г.) и объявил о создании Международной ассоциации английских языков мира – *International Association for World Englishes (IAWE)*. Первым президентом Ассоциации был избран Б. Качру [History of IAWWE].

Собственно термин *World Englishes* обладает широкой семантикой и открыт для различных интерпретаций, которые можно свести к трем типам.

Во-первых, он используется как объединяющее наименование широкого диапазона различных подходов к описанию и анализу глобальной вариативности АЯ в рамках направления *World Englishes Paradigm*, или контактной вариантологии английского языка [З. Г. Прошина, 2008; 2010].

В исследованиях этого направления используются наименования: *World English(es)* (английские языки мира), *global English(es)* (глобальный английский или глобальные английские языки), *English as an international (auxiliary) language* (английский как международный (вспомогательный) язык), *international English(es)* (международный английский или международные английские языки), *localized varieties of English* (локализованные варианты АЯ), *new varieties of English* (новые варианты АЯ), *non-native varieties of English* (варианты АЯ как языка носителей), *second language varieties of English* (варианты АЯ как второго языка), *new Englishes* (новые английские языки) [J. Blommaert, 2010; P. Bruthiaux, 2003; J. Brutt-Griffler, 2002; A. Burns, C. Coffin, 2001; F. Chevillet, 1992; D. Crystal, 1997; A. Davies, 1989; T. McArthur, 2004; M. Modiano, 1999b; A. Pennycook, 2007; F. Sharifian, 2009; U. Smit, 2003]. Наряду с ними используются и такие более традиционные термины, как *ESL (English as a Second Language – АЯ как второй язык)* и *EFL (English as a Foreign Language – английский как иностранный язык)* [H. G. Widdowson, 1997; E. J. Erling, 2005; Chr. Higgins, 2003].

Во втором, более узком, смысле термином *World Englishes* обозначают т. н. «новые английские языки», возникшие на территориях некогда подконтрольных Британской колониальной империи, таких как современные страны Карибского бассейна, Западно-Африканского и Восточно-Африканского регионов, например Нигерии и Кении. К этой же категории относят и такие «азиатские английские языки», как АЯ Гонконга и Сингапура, индийский английский, малазийский английский, филиппинский английский и т. д. [Ю. А. Жлуктенко, 1981; Ю. А. Кнуров, 1990; Р. Я. Крицберг, 2001; О. Е. Семенец, 1985; *Asian Englishes*; К. Bolton, 2004;

S. Chee, 2009, B. B. Kachru, 2004; Y. Kachru, C. L. Nelson, 2006; H. H. Leung, 2010; S. McKay, 2003; Y. Yano, 2001]. Исследования этих разновидностей АЯ, как правило, сосредоточены на ареальных характеристиках и особенностях произношения, грамматики и словаря автономных национально-территориальных вариантов АЯ.

Третий вариант значения, наполняющего термин *World Englishes*, ассоциируется с трудами Б. Качру и его последователей [З. Г. Прошина, 2008; E. A. Anchimbe, 2009; A. Bamgbose, 1998; M. Berns, 2005; J. Brutt-Griffler, 2002; D. Crystal, 1997; D. Graddol, 2006; J. Jenkins, 2003; B. B. Kachru, 1996; 1985; 1992; T. McArthur, 2002; A. Pennycook, 2007; Z. G. Proshina, 2007; F. Sharifian, 2009], опирающихся на представление о полицентричности современного АЯ и равноправном включении всех его разновидностей в единую парадигму независимых английских языков мира.

Все три подхода направлены на изучение различных аспектов включения АЯ в локальные контексты глобального развития. В рамках парадигмы *World Englishes* разрабатываются методологические основы и теоретическая перспектива решения вопросов идеологии полицентризма, статуса и функционирования новых вариантов АЯ, выбора модели преподавания, отношения языка носителей и неносителей [S. Canagarajah, 2001, с. 121; J. Jenkins, 2003; *World Englishes*, с. 15; P. Tripathi, 1992, с. 3; Y. Yano, 2001, с. 119].

Как подчеркивает А. Пенникук, нельзя связывать современное развитие АЯ с устаревшими социолингвистическими представлениями о неизменной взаимозависимости АЯ и национальной идентичности его носителей [A. Pennycook, 2003, с. 515], т.к. невозможно понять его глобальное распространение без понимания тех локальных контекстов, в которых он используется [A. Pennycook, 2007, с. 112].

Обосновывая выбор названия *World Englishes*, Б. Качру доказывал, что термин символизирует вариативность форм и функций АЯ, многообразие социолингвистических контекстов, сфер использования и разновидностей

АЯ, его креативную природу и диверсификацию типов аккультурации, которой он подвергается во всех регионах мира. Термин подчеркивает не дихотомию «“мы” – носители и “они” – неносители АЯ», а принадлежность к единому языковому пространству АЯ, то, что Б. Качру называет “*World-English-ness*” [В. В. Качру, 1992, с. 2; 1997, с. 210]. Б. Качру выделяет одиннадцать основных аспектов концепции английских языков мира: распространение и стратификация АЯ; региональные характеристики стратификации; интеракциональные контексты World Englishes; явления, сопутствующие распространению АЯ; дескриптивный и прескриптивный подходы к новым вариантам; креативность билингвов и каноны языка; критерии оценки вариантов АЯ; две стороны развития новых вариантов – нативизация и англизация; ошибочные представления о пользователях и их языке; вопросы языковой идеологии; выбор моделей для преподавания АЯ [В. В. Качру, 1992, с. 2–3; 1997, с. 210–211].

Глубокое проникновение в суть сложившейся языковой ситуации привело Б. Качру к созданию концепции World Englishes [В. В. Качру, 1985; 1986], согласно которой АЯ людей, не являющихся его носителями и принадлежащих к различным языковым и культурным сообществам, более не является фонетически, грамматически и лексически нормированным английским языком Великобритании или США, а вместе с последним представляет собой некую совокупность «английских языков мира».

По словам З. Г. Прошиной, идею концепции английских языков мира подсказал Б. Качру его учитель Дж. Р. Ферс, который указывал в 1956 г., что «английский – это международный язык в Британском Содружестве, колониях и Америке», английский, по словам ученого, «международный в том смысле, что обслуживает американский образ жизни и может называться американским языком; он обслуживает индийский образ жизни и, с недавнего времени, объявлен индийским языком согласно федеральной конституции. В другом смысле он международный не только в Европе, но и в Азии и Африке, и обслуживает различные виды африканского образа жизни,

и во все большем масштабе он становится общеазиатским языком политики» [J. R. Firth, 1956; 2006, с. 104; Z. G. Proshina, 2007, с. 28] (здесь и далее в тексте перевод мой. – К. М.).

В 1985 г. Б. Качру опубликовал свою типологическую классификацию «английских языков мира» и предложил принципиально новую функциональную схему их распределения [В. В. Качру, 1985, с. 12–19], которая оказалась наиболее влиятельной моделью глобального английского языка.

Модель концентрических кругов Б. Качру, в целом, отражает формы распространения АЯ в мире, способы усвоения АЯ, сферы функционирования АЯ в разных странах мира [К. Bolton, 2006, с. 192]. В соответствии с ней говорящие на английском языке делятся на тех, для кого: 1) он является родным и используется почти во всех функциях; 2) АЯ не является родным, но выступает в качестве институционального второго языка; 3) АЯ не является родным, а выступает как иностранный, и набор ситуаций, в которых он используется, ограничен (см. Рис. 1.5) [В. В. Качру, 2006, с. 19].

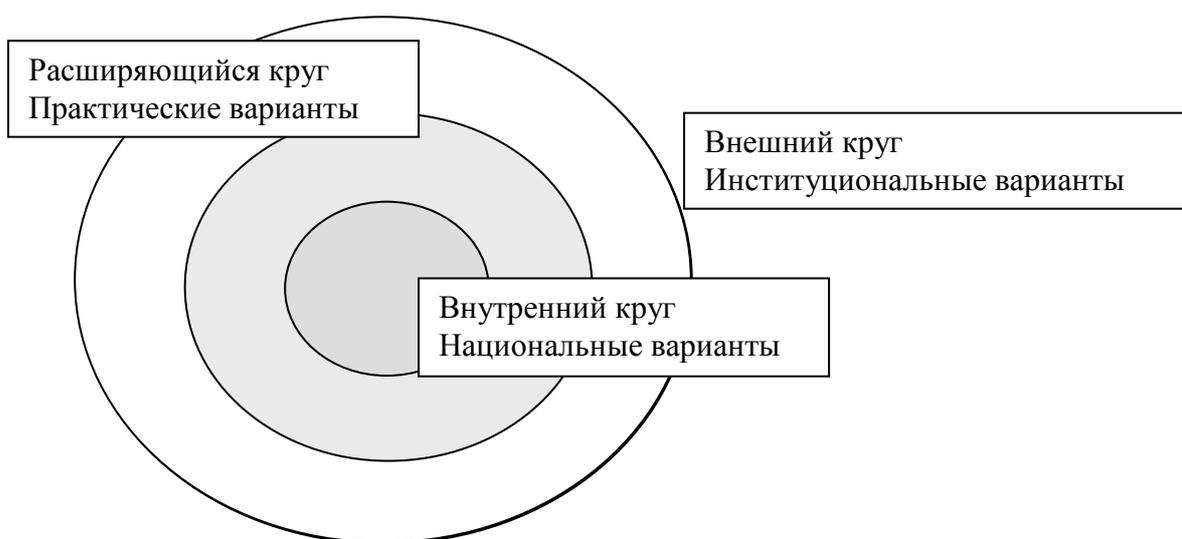


Рис. 1.5. Модель концентрических кругов Б. Качру [В. В. Качру, 2006]

Б. Качру располагает «английские языки мира» в виде трех совмещенных по центру концентрических кругов, где центральный,

внутренний круг (*the Inner Circle*) включает национальные варианты АЯ (*national varieties*), например в Великобритании, США, Канаде, Австралии и т. д.

Второй, **внешний круг** (*the Outer Circle*) охватывает институциональные варианты АЯ (*institutionalized varieties*) в странах, исторически связанных с Британской колониальной империей, например в Индии, Пакистане, Нигерии, Сингапуре и т. д., где национально-государственным сообществам в силу политико-экономических факторов необходима институциональная и объединяющая функция АЯ в государственной и общественной структуре.

В третьем, **расширяющемся** круге (*the Expanding Circle*) представлены практические варианты АЯ (*performance varieties*), например в Дании, Индонезии, Китае, Малайзии, России, Японии и др., где АЯ, не будучи официальным языком, выполняет образовательные и культурно-политические функции. Ориентируясь, главным образом, на внешнюю коммуникацию и международные средства массовой информации, АЯ используется как инструмент межнационального и межкультурного общения и изучается в качестве ведущего иностранного языка. Число этих стран постоянно растет за счет вовлечения новых участников в сферу глобальной политической и социально-экономической активности.

В процессе распространения вариантов второго круга, возникших в бывших британских колониях и называемых институциональными вариантами (*institutionalized varieties*), они подвергаются аккультурации, что неизбежно приводит к появлению отличительных черт в их структуре. «Практические» варианты (*performance varieties*) АЯ, изначально функционировавшие в ограниченном качестве иностранного языка, распространяются в странах третьего круга благодаря возрастанию функциональной нагрузки АЯ [И. Г. Ольшанский, 2000, с. 48; Э. А. Орлова, 2004, с. 192].

Оценивая, в целом, положительно модель Б. Качру, Д. Кристал отмечал, что модель может давать неверное представление об отдельных компонентах глобальной языковой реальности. Так, Нидерланды и страны Скандинавии включены в расширяющийся круг, поскольку АЯ является для них «всего лишь» иностранным языком, хотя АЯ используется там намного шире, чем в некоторых странах внешнего круга, где он традиционно имеет статус официального второго языка [D. Crystal, 2003, с. 56].

Б. Качру определил роль норм и стандартов в пределах каждого из кругов его модели. «Нормообеспечивающие» (*norm-providing*), или эндонормативные, варианты внутреннего круга традиционно диктуют стандарты и правила, которыми руководствуются носители английского языка. Однако отношение к нормам вариантов внутреннего круга неоднозначно: если британские нормы традиционно считаются образцовыми, а американские нормы составляют их альтернативу, то, например, австралийские или новозеландские нормы получают признание только в пределах своих регионов.

«Норморазвивающие» (*norm-developing*) варианты внешнего круга характеризуются ситуацией конфликта между языковыми нормами и языковым поведением. Они отличаются противоборством эндонормативных и экзонормативных тенденций. «Нормозависимые» (*norm-dependent*) варианты расширяющегося круга являются преимущественно экзонормативными [B. V. Kachru, 2006, с. 16].

Хотя модель Б. Качру была призвана подчеркнуть роль внешнего и расширяющегося кругов в мировом континууме АЯ и их влияние на развитие АЯ, в целом, в основу его классификации легло традиционное представление об АЯ как языке, принадлежащем его носителям и используемом неносителями в качестве второго языка и/или изучаемого иностранного языка. Схематически это подтверждается тем, что ядерный элемент модели, ее внутренний круг, служит центром, от которого расходятся концентрические круги: внешний и расширяющийся. В более поздних

демонстрациях своей модели Б. Качру отошел от концентрического расположения кругов (см. Рис. 1.6).

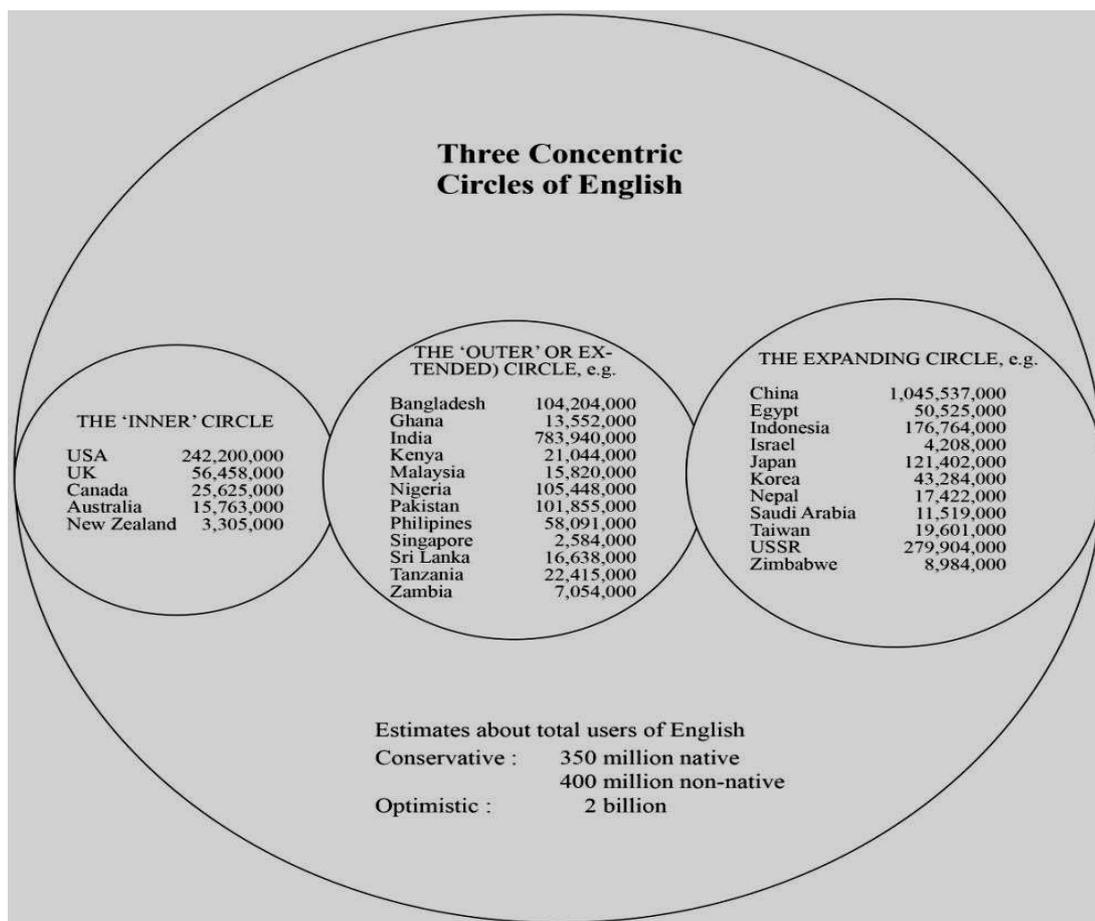


Рис. 1.6. Вариант модели трех кругов Б. Качру 1989 г. [В. В. Качру, 1989]

Так, в двухмерной схеме модели 1989 г. Б. Качру разместил три частично совмещенных круга в общем пространстве АЯ, причем в каждом круге были приведены названия стран, в которых использовались варианты того или иного круга, с указанием числа пользователей, действительного на тот период. Такое расположение соответствовало концепции включенности множества вариантов в единое языковое пространство. Б. Качру заимствовал эту идею у Дж. Р. Ферса, утверждавшего, что ограниченные речевые сообщества (*close speech fellowships*) и более широкие речевые сообщества (*wider speech communities*) составляют языковое сообщество (*the language community*), которое включает как письменные, так и устные формы общего языка [J. R. Firth, 1959, с. 208]. В новом варианте модели Б. Качру объединил

ограниченные речевые сообщества и большие речевые сообщества как коллективы пользователей, представляющих весь диапазон *World Englishes* в реальном многообразии ситуаций, контекстов и отношений.

В понимании Б. Качру ситуация – это различные языковые, политические, социокультурные и экономические обстоятельства функционирования определенной группы пользователей АЯ. Контекст представляет собой типовые условия участия пользователей АЯ в ситуации, включая целесообразность использования данного варианта в конкретных обстоятельствах. Отношение предполагает очевидные и скрытые установки, которыми руководствуется пользователь данного варианта [В. В. Качру, 2006; 1989; 1986]. Таким образом, модель трех кругов можно интерпретировать как репрезентацию совокупности больших речевых сообществ, включающих множество ограниченных речевых сообществ.

Позднее Б. Качру отказался от размещения кругов в общем пространстве и уже в статье 1990 г. представил их в вертикальной проекции, расположив внутренний круг с национальными вариантами в основании схемы [В. В. Качру, 1990]. Цифры, показывавшие количество пользователей АЯ в разных странах, также были уточнены в соответствии с имевшимися на то время статистическими данными. Сопоставление статистических данных в моделях 1989 и 1990 г. показывает, что число людей, говорящих по-английски в странах Юго-Восточной Азии, значительно превышает число носителей АЯ в США и Великобритании вместе взятых. Естественно, что дальнейшее развитие АЯ в значительной мере связано со странами расширяющегося круга, т. к., например, только в Китае, по данным Дж. Янга, С. Джоунза и П. Бредуелла, количество пользователей АЯ ежегодно возрастает на 20 млн (см. Рис. 1.7) [S. Jones, P. Bradwell, 2007, с. 37, 38; J. Yang, 2006, с. 5].

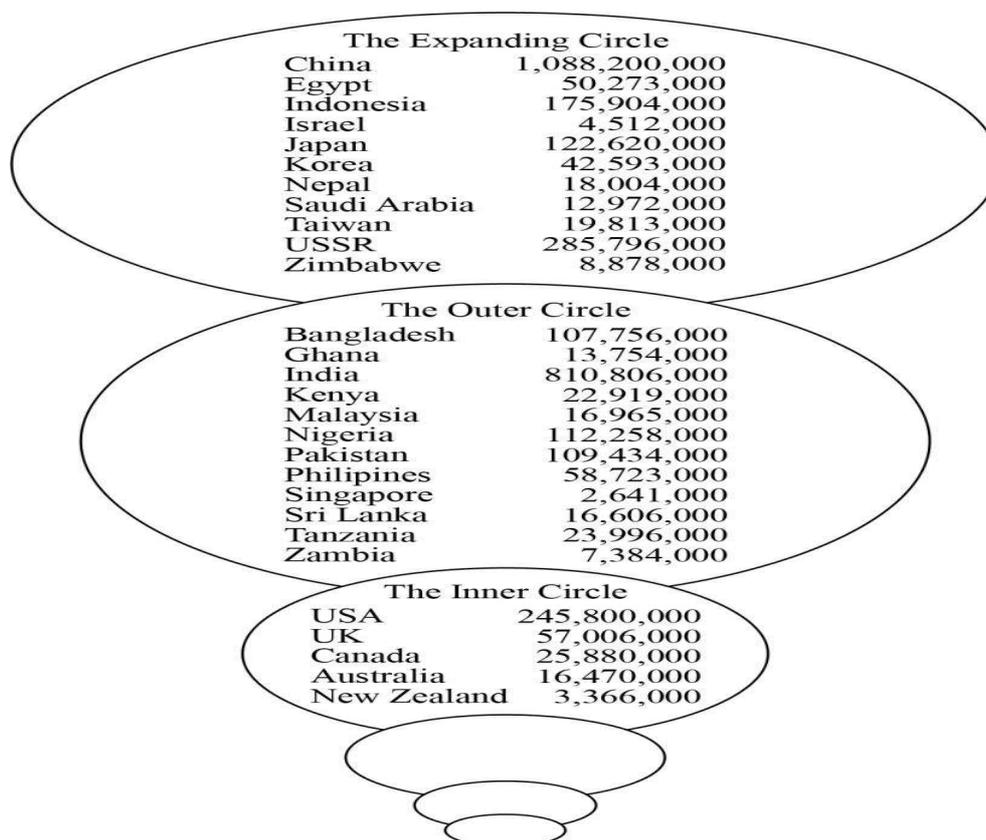


Рис. 1.7. Вариант модели трех кругов Б. Качру 1990 г. [В. В. Качру, 1990]

Действительно, исходная парадигма концентрических кругов предполагала центральную роль не только вариантов АЯ внутреннего круга, но и культуры носителей этих вариантов, что свидетельствовало об определенной дискриминации представителей внешнего и расширяющегося кругов [В. В. Качру, 1997, с. 213; W. Chen, 2011, с. 7; Chr. Higgins, 2003, с. 620]. Поэтому в схемах модели 1990-ых гг. Б. Качру фактически отказался от принципа концентрических кругов в пользу принципа частично совмещенных кругов.

В статьях, посвященных отбору формы АЯ, которой надо обучать для международной коммуникации, шведский лингвист М. Модино указал два, по его мнению, самых серьезных недостатка модели Б. Качру: 1) центральное место в ней занимает внутренний круг, объединяющий носителей языка; 2) центральное расположение носителей языка не отражает тот факт, что далеко не все они владеют формами АЯ, приемлемыми в международной коммуникации [М. Modiano, 1999a; 1999b]. М. Модино критикует эту модель

за ее евроцентризм и подчеркивает, что она «возрождает представление об АЯ как собственности определенных групп, а привилегию правильности отдает носителям престижного варианта». М. Модино указывает, что в модели Б. Качру языковая компетенция как бы предопределена национальной принадлежностью, и предлагает рассматривать языковую компетенцию пользователя АЯ вне связи с его происхождением [М. Modiano, 2003, с. 24].

Критические замечания, высказанные М. Модино в адрес модели Б. Качру, были поддержаны и расширены Дж. Дженкинс [J. Jenkins, 2003б, с. 17–18], тезисы которой можно свести к восьми пунктам:

1. Теория трех кругов базируется на географическом и генетическом принципах, а не на том, как пользователи идентифицируют себя в языковом пространстве АЯ.

2. Между внутренним и внешним кругами существует неопределенная «серая зона».

3. Еще более неопределенная «серая зона» существует между внешним и расширяющимся кругами.

4. Многие пользователи глобальным АЯ являются билингвами и полилингвами, постоянно обращаясь к различным другим языкам для выполнения функций, необходимых в ежедневной коммуникации.

5. Пользуясь моделью трех кругов, затруднительно определять говорящих по их уровню владения АЯ.

6. Модель не может дать удовлетворительное объяснение тому, что представляет собой АЯ для специальных целей.

7. Создатель модели подразумевает единообразие языковой ситуации для всех стран того или иного круга, тогда как это не соответствует действительности.

8. Термин «внутренний круг» подразумевает, что носители АЯ в странах этого круга являются центральным элементом модели, тогда как их роль в мировом пространстве АЯ неуклонно падает.

Одновременно с Дж. Дженкинс критическое видение модели Качру представил П. Бретьо [P. Bruthiaux, 2003, с. 161–171], выдвинувший следующие положения:

1. В модели не принимается во внимание диалектная вариативность каждого варианта.

2. Не учитывается тот факт, что существуют варианты, которые отвечают требованиям внутреннего круга по всем параметрам за исключением одного: носители АЯ составляют меньшинство в соответствующих странах.

3. В модели нет указания на уровень владения АЯ (*proficiency of speakers*).

4. В модели преобладает политико-историческая категоризация стран, составляющих круги, а социолингвистические процессы остаются в стороне.

5. В модели отсутствует четкое определение критериев вхождения в расширяющийся круг.

6. Модель Качру не может быть использована для описания других языков межнациональной коммуникации.

Сопоставив критические замечания Дж. Дженкинс и П. Бретьо, выделим четыре момента, которые представляются наиболее важными для описания глобального АЯ: 1. Модель Качру основана на категоризации вариантов по историко-политическому принципу, вследствие чего в стороне остаются социолингвистические процессы, без понимания которых невозможна демаркация сообществ пользователей АЯ. 2. В модели Качру имплицитно присутствует исходящее из историко-политической ретроспективы представление о превосходстве вариантов внутреннего круга, которым предопределена нормообразующая роль, в то время как фактически все три круга равнозначны в социолингвистическом плане. 3. Модель Качру предполагает, вследствие того же историко-политического принципа ее композиции, стабильность и единообразие внутри каждого круга, без учета сложной диверсификации как между кругами, так и внутри кругов и внутри

вариантов, составляющих эти круги. 4. Модель Качру не может объяснить различия в уровне коммуникативной компетенции пользователей АЯ, которые имеют место не только внутри каждого круга, но и внутри конкретных вариантов и конкретных социальных групп, представляющих эти варианты. Уровень коммуникативной компетенции в АЯ определяется социолингвистическими факторами: образовательными, экономическими, социокультурными условиями, а также потребностями конкретных людей.

В более поздних работах Б. Качру предпринял попытку учесть критерий языковой компетенции и модифицировал модель, взяв за основу уровень владения АЯ (*language proficiency level*) и оставив в центре ядро «функциональных носителей» (*functional nativeness*), символизирующее сообщество более чем 500 млн людей, владеющих АЯ на самом высоком уровне, независимо от того, являются ли они носителями от рождения или достигли этих высот в процессе усвоения языка – *those who have 'functional nativeness' regardless of how they learned or use the language* [B. V. Kachru, 2005, с. 110].

1.3. Альтернативные модели глобального английского языка

Ввиду статического и автономного расположения кругов модели Б. Качру, как и пространственной неопределенности совпадающих секторов, оставался открытым вопрос о динамике их взаимозависимости, имеющей место в реальной практике глобального АЯ.

На этот вопрос попытался ответить Д. Грэддол, представив свою модификацию модели Б. Качру [D. Graddol, 1997, с. 10]. Д. Грэддол изменил названия кругов Б. Качру на названия сообществ пользователей АЯ как первым, вторым или третьим языком (*L1 speakers, L2 speakers and L3 speakers*). Исследователь принял во внимание возможность языкового сдвига путем «перетекания» пользователей АЯ из расширяющегося круга во внешний и из внешнего во внутренний, т. е. путем достижения неносителями привилегированного уровня носителей АЯ (см. Рис. 1.8).

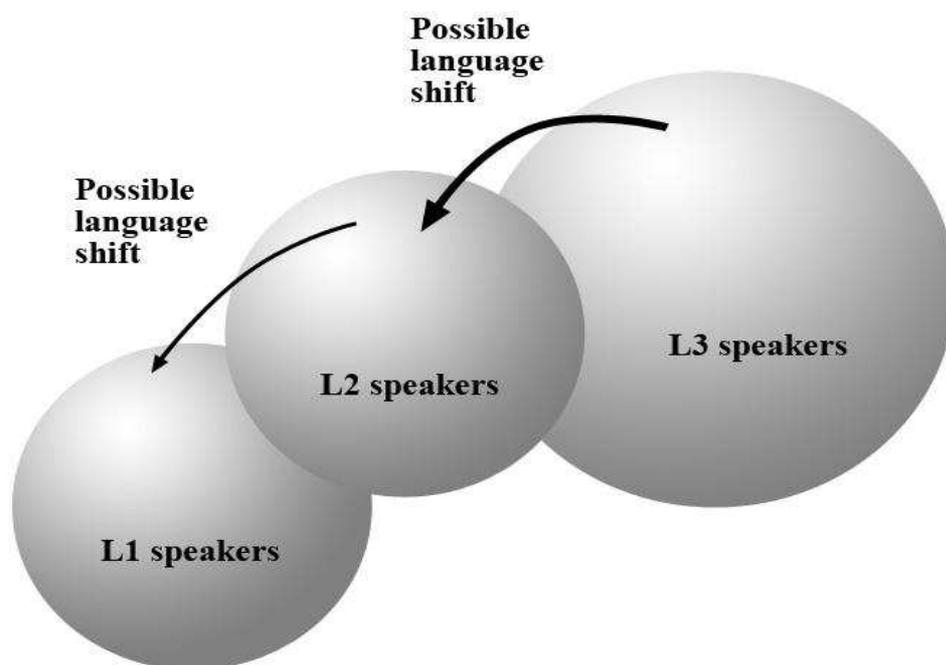


Рис. 1.8. Модификация модели трех кругов по Д. Грэддолу [D. Graddol, 1997]

В модификации Д. Грэддола косвенным образом отвергался критерий отнесенности пользователей АЯ к тому или иному кругу по национальной принадлежности и вместо него вводился критерий уровня владения АЯ, т. е. критерий языковой компетенции. Таким образом, делался шаг к тому, чтобы признать нерелевантными различия между носителями и неносителями в плане приоритета первых и зависимого положения вторых по отношению к английскому языку. С другой стороны, языковой компетенции, по словам А. Пенникука, отводилась функция барьера, призванного разделять общество по социально-экономическим критериям, а это ведет к укреплению социального неравенства и повышению престижа ограниченного числа представителей национальной элиты, АЯ которой приобретает привилегию служить в качестве национального кодифицированного варианта [A. Pennycook, 2003, с. 519].

Пытаясь отойти от моноцентричной схемы Б. Качру, Дж. Братт-Гриффлер предложила альтернативную модель, в которой отсутствовала идея центра и периферии (см. Рис. 1.9).

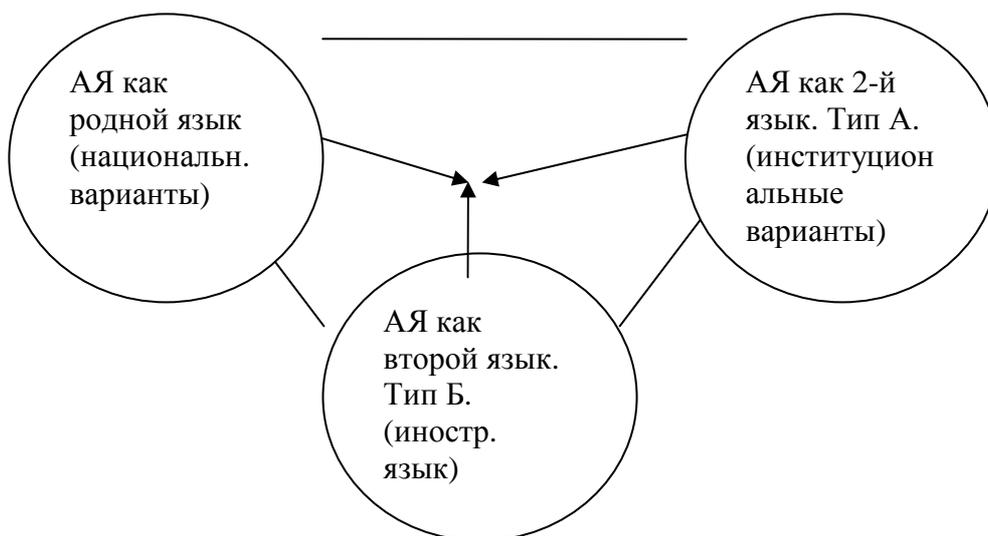


Рис. 1.9. Модель глобального АЯ Дж. Братт-Гриффлер [J. Brutt-Griffler, 2002, с. 124]

Дж. Братт-Гриффлер утверждает, что разновидности АЯ неносителей не являются вариантами АЯ носителей, а следовательно, некорректно размещать их на периферии, в подчиненном по отношению к последним положении [J. Brutt-Griffler, 1998, с. 388]. В ее модели Тип А (*Type A. Macroacquisition Englishes*) представляет институциональные варианты АЯ как второго языка, и Тип Б (*Type B. Macroacquisition Englishes*) представляет АЯ в сообществах, где он используется как иностранный язык. В модели нет ядра и периферии, но центром притяжения для всех трех подразделений служит межнациональная коммуникация, где как носители АЯ, так и неносители применяют локализованные нормы АЯ.

Японский исследователь Ясуката Яно расширил представление о носителях АЯ, включив в эту категорию «генетических» носителей в англоязычных странах внутреннего круга (*genetic English as a native language – genetic ENL*) и «функциональных» носителей в странах внешнего круга (*functional English as a native language – functional ENL*). См. Рис. 1.10.

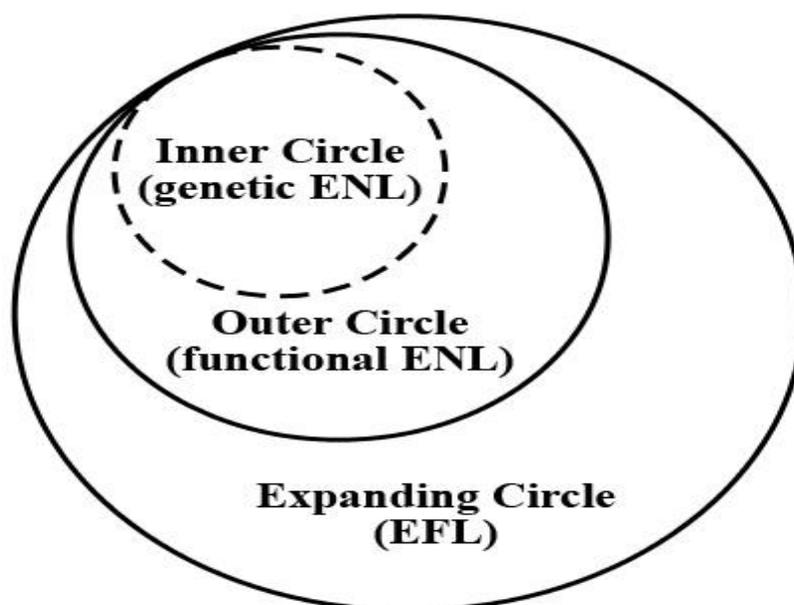


Рис. 1.10. Модификация модели трех кругов по Я. Яно [Y. Yano, 2001]

В схеме Я. Яно все три круга совмещены, представители расширяющегося круга пользуются английским как иностранным языком (*English as a foreign language – EFL*), внутренний круг выделен пунктирной линией, чтобы показать условный характер разделения «генетических» носителей АЯ и «функциональных» носителей АЯ. Я. Яно считает, что, поскольку представители внешнего круга имеют упрочившиеся (*established*) варианты АЯ, они также могут считать себя носителями языка. Он подчеркивает, что в терминах парадигмы трех кругов функциональную прирожденность (*functional nativeness*) внешнего круга можно сравнивать с генетической прирожденностью (*genetic nativeness* [В. В. Качру, 2005, с. 12]) внутреннего круга: с увеличением иммиграции в страны внутреннего круга из стран внешнего круга различия между вариантами этих кругов стираются, как показывает пунктирная линия [Y. Yano, 2001, с. 121–122].

Нормы носителей АЯ перестают выполнять целеполагающую роль языкового стандарта для его пользователей-неносителей, и АЯ как второй или иностранный язык больше не является принадлежностью национальных элит. На современном этапе развития АЯ усиливается взаимодействие глобальных и локальных тенденций, т. е. имеет место феномен «глокализации» (англ. *globalization* и *localization*) – представления

глобальных проблем в местном (региональном) измерении [R. Robertson, 1995]. Все это знаменует поиск альтернативных функциональных моделей распределения вариантов АЯ. Американский лингвист ланкийского происхождения С. Канагараджа отмечает, что варианты мирового АЯ (*World Englishes*) нельзя и дальше рассматривать в ракурсе модели кругов Б. Качру, т. к. в результате миграционных процессов изменился этнический и языковой состав населения стран всех трех кругов [S. Canagarajah, 2006, с. 233].

Сопоставляя модель Б. Качру с ее модификациями, предложенными Д. Грэдолом, Дж. Братт-Гриффлер, Я. Яно, можно отметить, что, в целом, они не вносят каких-либо принципиальных изменений в схематическую репрезентацию парадигмы трех кругов и связанных с ними путей изменения норм новых вариантов АЯ.

В концепции Б. Качру диверсификация АЯ в различные варианты происходит благодаря двум процессам: аккультурации и нативизации. Аккультурация относится к процессу переноса социокультурной идентичности сообщества на используемый в нем вариант АЯ. Нативизация представляет собой процесс приспособления АЯ к специфическим требованиям данного сообщества и его социокультурным нуждам [B. V. Kachru, 1987; 1992]. З. Г. Прошина отмечает, что новые явления в языке, получающие постепенную кодификацию и оказывающие постепенное воздействие на варианты других кругов, выявляются, прежде всего, в так называемых «новых» (в основном постколониальных) вариантах английского языка «внешнего круга» [З. Г. Прошина, 2012, с. 201].

Р. Моаг, исследовавший вариант АЯ, возникший на островах Фиджи, предложил выделить четыре обязательных процесса, через которые должен пройти каждый новый вариант АЯ, и дополнительный, пятый, для отдельных вариантов [R. F. Moag, 1992, с. 233]. Первый этап – «транспортировка», когда АЯ прибывает и остается на новой территории; второй – «индигенизация», т. е. длительный период, в течение которого АЯ усваивает элементы местной культуры и получает отличительные черты; третий – «экспансия»,

расширение функций в которых используется АЯ; четвертый – «институционализация», использование местного варианта в школьном образовании и литературе. Пятый этап – упадок и сокращение сферы использования языка [R. F. Moag, 1992, с. 233–252].

К несколько иному разделению этапов аккультурации и нативизации пришел в своей динамической модели варьирования АЯ и Э. Шнайдер. Вслед за С. Муфвене [S. S. Mufwene, 2001, с. 8–9, 204–206] Э. Шнайдер различает четыре типа колониальной активности, связанной с внедрением АЯ: торговая колонизация, колонизация эксплуатации, колонизация поселенцев, колонизация плантаторов [E. W. Schneider, 2007, с. 24–25, 65–68]. Согласно теории Э. Шнейдера, в результате колониальной активности «новые» постколониальные варианты АЯ проходят одинаковый путь развития в пять этапов (см. Рис. 1.11).



Рис. 1.11. Динамическая модель постколониальных вариантов АЯ Э. Шнейдера [E. W. Schneider, 2003; 2007]

Аккультурация и нативизация языка начинаются 1) с его основания (*foundation*), или трансплантации языка в новые социокультурные условия; 2) далее нормы языка-метрополии укрепляются, т. е. имеет место экзонормативная стабилизация (*exonormative stabilization*); 3) последующая нативизация (*nativization*) заключается в активной трансференции черт локального языка; 4) нативизация приводит к эндонормативной стабилизации (*endonormative stabilization*), становлению собственных норм локального варианта английского языка, отличающихся от экзонорм; 5) на последнем этапе происходит дифференциация (*differentiation*), или распад нового языка на социальные и территориальные диалекты [E. W. Schneider, 2003, с. 233].

Многие постколониальные варианты АЯ представляют собой новый продукт взаимодействия англо-американской культуры и местных культур, поэтому Дж. Плат и его соавторы предлагают термин *New English* [J. T. Platt, 1984, с. 2–3] для описания таких вариантов. Согласно их теории, Новый АЯ должен соответствовать четырем критериям: (1) основой его развития является система образования; (2) он развивается в тех регионах, где большинство населения не говорило на АЯ носителей; (3) он выполняет функции устного и письменного языка в пределах данного региона; (4) в процессе локализации и нативизации он получил некоторые специфические черты местного языка в артикуляции звуков, интонации, структуре предложения и словаре.

Сопоставляя циклы развития новых вариантов АЯ, указанные Б. Качру, Р. Моагом и Э. Шнайдером, видим, что, с учетом терминологических расхождений, исследователи отмечают одни и те же процессы. Это трансплантация языка в новые социокультурные условия и естественная на первом этапе неприязнь местного населения, нативизация и выработка локальных норм, расширение функций и потенциальная дифференциация, связанная с образованием социально-территориальных разновидностей нового варианта. См. таблицу 1.1.

Таблица 1.1

Цикличность развития новых вариантов АЯ

	Фазы				
	1	2			3
Качру:	непризнание	сосуществование местного языка и нового варианта			Признание
Моаг:	1	2	3	4	5
	Трансотация	индигенизация	Экспансия	Принятие как модели	(упадок)
Шнайдер:	1	2	3	4	5
	основание	экзонорм. стабилизация	нативизация	эндонорм. стабилизация	Дифференциация

Процессы динамики развития новых вариантов Качру, Моага и Шнайдера ориентированы на варианты «внешнего круга», варианты же «расширяющегося круга», имея совершенно иные основания для языкового контакта (неколониальные) и, соответственно, другие формы контактов (не только проксимальные, но и дистантные), остаются на втором и третьем этапах: они ориентируются на нормы, выработанные в других вариантах, но все-таки отличаются значительными признаками нативизации [З. Г. Прошина, 2012, с. 203].

Попытки исследователей отойти от модели концентрических кругов Б. Качру и предложить новую схему, отражающую все аспекты глобального АЯ, иногда приводят к таким курьезным построениям, как «зонтичная модель мультикультурной системы АЯ» японского лингвиста Дж. Йонеоки, 2001 г. (см. рис. 1.12).

- (5) Верхняя часть – идеализированный «стандарт» АЯ.
- (2) Спицы – коммуникационная сеть и системы поддержки.
- (3) Концы спиц – варианты АЯ.
- (4) Полотно покрытия – фоновые социокультурные системы.
- (1) Ручка – ядерный, «легкий» АЯ.



Рис. 1.12. Зонтичная модель мультикультурной языковой системы Дж. Йонеоки [J. S. Yoneoka, 2001]

Дж. Йонеока утверждала, что преимущества зонтичной модели над моделью концентрических кругов заключаются в равном значении ее компонентов, гибкости, цельности и динамичности [J. S. Yoneoka, 2001]. Позднее В. Чен несколько усовершенствовал зонтичную модель Дж. Йонеоки [W. Chen, 2011, с. 9].

Ученый соотнес модель с категориями генетических и функциональных носителей и связал ее компоненты с аспектами коммуникативной компетенции: (1) ядерный компонент был представлен как АЯ генетических носителей (*Genetic ENL for speaking, writing and translating*); (2) варианты АЯ как второго и иностранного составили АЯ функциональных

носителей (*for intensive practice of listening and reading*), а коммуникационная сеть (3) была соотнесена с категориями акролекта/базилекта (*for intensive practice of listening and reading*); фоновые социокультурные системы (4) предстали в качестве источника дополнительной информации (*for extensive listening and reading*); (5) идеализированный «стандарт» уступил место АЯ как интернациональному языку (*EIL for assessment of the English competence*) [W. Chen, 2011, с. 12].

Тем не менее зонтичная модель не рассматривалась другими авторами как альтернатива модели Б. Качру, видимо, в силу определенной наивности попытки символизировать такое глобальное явление, как АЯ, через детали конкретного объекта материального мира.

Осознание роли социолингвистических факторов в процессе глобального распространения АЯ побудило М. Модiano построить альтернативную модель международного АЯ форме центростремительных кругов – *Centripetal Circles Model* (см. рис. 1.13).

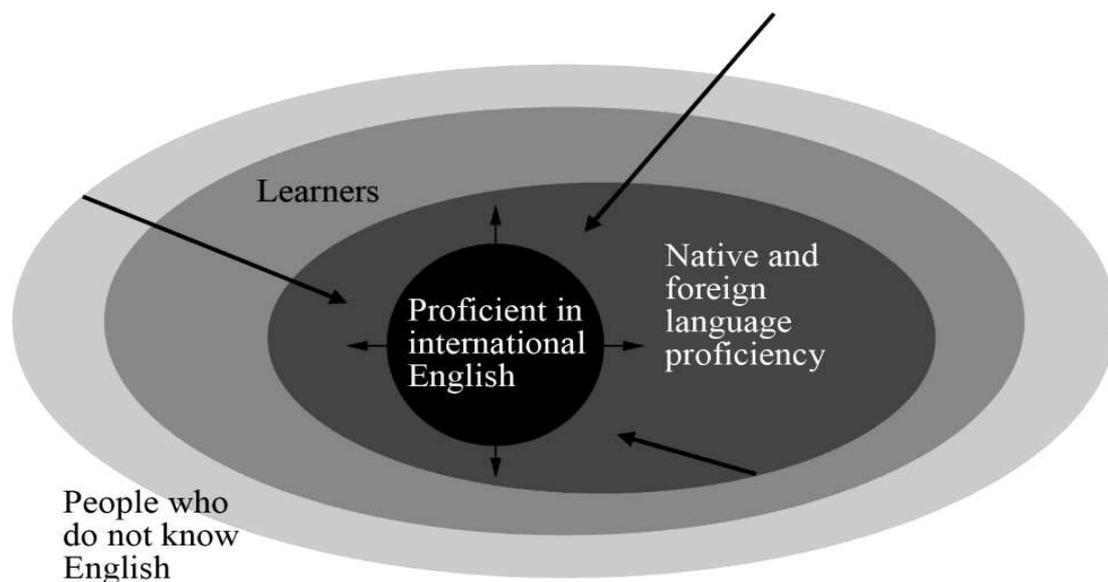


Рис. 1.13. Модель распределения пользователей АЯ в форме центростремительных кругов по М. Модiano [M. Modiano, 1999a]

В малом, центральном, круге модели располагаются пользователи, обладающие компетенцией в международном АЯ, – *Proficient in international English*, которые могут быть как носителями, так и неносителями АЯ. Единственным критерием включения в это сообщество является владение

той формой языка, которая понятна в международной коммуникации [M. Modiano, 1999a]. Второй, больший, круг включает пользователей, обладающих компетенцией в одном из вариантов (но не международном) АЯ, и они также могут быть носителями и неносителями АЯ – *Proficient in native and foreign language*; третий круг охватывает людей, изучающих АЯ, – *Learners*. Окружающее пространство наполняют те, кто не владеет АЯ – *People who do not know English*. Центростремительные стрелки указывают на возможность представителей второго, третьего и четвертого кругов перейти в разряд компетентных пользователей международным АЯ. Стрелки, отходящие от центрального круга, показывают, что компетентные пользователи международным АЯ априорно владеют иностранным и родным языками.

Необходимо пояснить, что используемые М. Модiano формулировки (*International English* – в схеме и *English as an International Language* – в описании этой схемы) не предполагают, что международный АЯ является стандартным языком, неким объединенным кодифицированным вариантом АЯ, основанным на нормах носителей языка и предназначенным для международной коммуникации, своего рода предшественником английского лингва франка [M. Modiano, 1999b, с. 11]. В трактовке М. Модiano [M. Modiano, 2000, с. 24] международный АЯ – это минимально сложный, но максимально выразительный язык, нормы которого основаны на образцах узуса компетентных неносителей АЯ. Именно они владеют более нейтральной и менее специфической формой АЯ, чем та, которой пользуются носители языка, вследствие чего их АЯ более доступен широкому кругу пользователей.

Международный АЯ понятен и доступен всем образованным пользователям АЯ, независимо от их происхождения, которые отвечают двум критериям: они владеют нормами международного АЯ и их произношение не имеет какого-либо сильного акцента, препятствующего пониманию их речи. Говоря о критериях выбора норм международного АЯ, М. Модiano имеет

в виду, что, прежде всего, это критерий очевидной доступности для понимания, т. к. сами говорящие определяют, насколько их язык соответствует коммуникативным целям и способствует обмену информацией [M. Modiano, 1999b, с. 11; 2000, с. 24].

В другой разработке [M. Modiano, 1999] М. Модиано предлагает другую модель, специально ориентированную на международный АЯ, – *English as an International Language Model* (см. рис. 1.14).

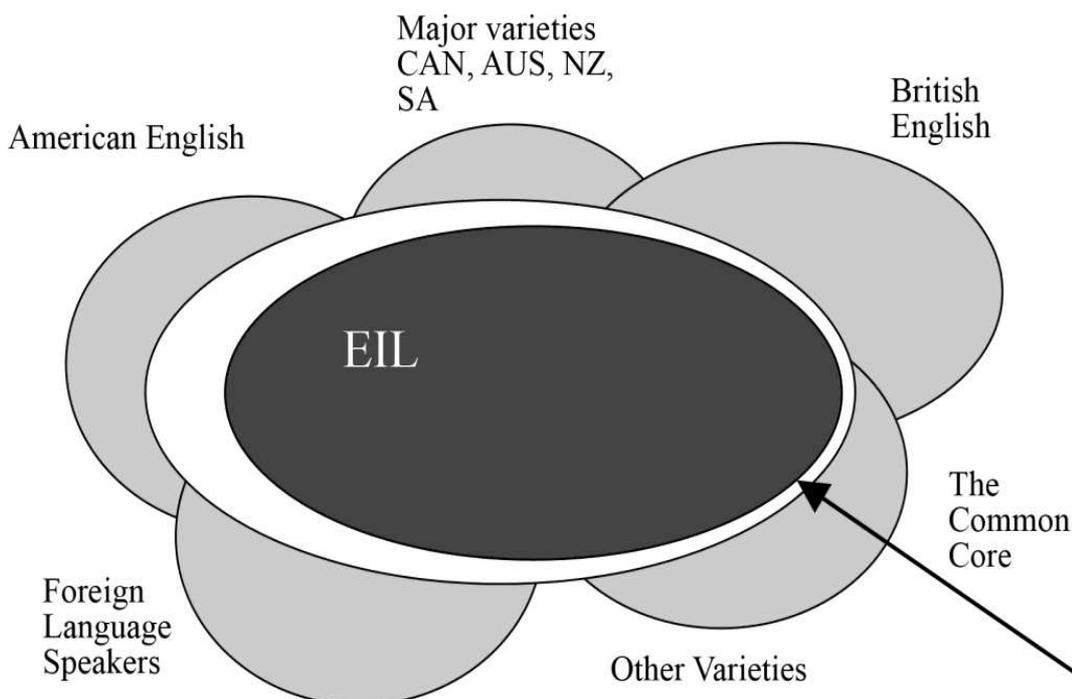


Рис. 1.14. Модель международного АЯ по М. Модиано [M. Modiano, 1999b]

В этой модели сообщество пользователей АЯ разбито на пять секторов, имеющих форму дугообразных выступов-лепестков, которые символизируют: 1) носителей британского варианта АЯ, 2) носителей американского варианта АЯ, 3) носителей других национальных вариантов (канадского, австралийского, новозеландского, южноафриканского), которые М. Модиано называет наиболее важными – *major varieties*, 4) пользователей различных региональных вариантов, например индийского или сингапурского, 5) пользователей АЯ как иностранным [M. Modiano, 1999b].

Пять дугообразных выступов представляют периферию схемы, а на секторе их наложения находятся общие черты всех вариантов, которые формируют основу разделяемого всеми ядра модели, т. е. международного АЯ – ЕИЛ (*English as an International Language*). Эти общие черты, по словам М. Модiano, понятны большинству носителей и компетентных неносителей АЯ [М. Modiano, 1999b, с. 11]. Нижележащий белый овал, помеченный стрелкой, символизирует черты пяти секторов, за счет которых может расширяться международный АЯ. Периферию схемы составляют идиосинкратические черты, присущие одним вариантам и непонятные представителям других вариантов.

Модель М. Модiano следует идее представления вариантов в виде кругов, но изменена таким образом, чтобы в ее центре находились компетентные пользователи, которые могут принадлежать к любому из кругов Б. Качру. Стандартные нормы международного АЯ должны представлять общее ядро всех вариантов АЯ, и в число его пользователей не могут попасть носители АЯ, если их компетенция не выходит за пределы местных норм. Представители внешнего круга и люди, говорящие на пиджинизированных и креолизированных диалектах, войдут в число пользователей ЕИЛ, только если они смогут переключаться на понятный в международной коммуникации вариант [М. Modiano, 1999a; 1999b; 2000].

По словам Д. Грэдола, «современные тенденции развития международного АЯ гораздо сложнее, чем предполагалось до недавнего времени: они создают проблемы для носителей языка и требуют более глубокого осмысления» [D. Graddol, 1997, с. 3]. Для использования АЯ в качестве языка международного общения и обеспечения взаимопонимания требуется сохранение существующих норм, поскольку, как заметил Т. МакАртур, «члены этой английской языковой семьи хотя и отличны, но все же связаны друг с другом – им свойственны совпадения и взаимодействие» [MacArthur book, 2002, с. 203].

В то же время ситуация, сложившаяся с АЯ в XXI в., действительно уникальна. Никогда прежде ни один из языков не получал такого распространения, и никогда процесс возникновения новых разновидностей и новых норм, связанный с разрушением старой и возникновением новой идентичности людей, говорящих на соответствующих разновидностях языка, не был столь интенсивным [В. С. Нестеренко, 2001, с. 51]. Одновременное решение проблем сущности и специфики АЯ всемирного общения и сохранения этнокультурной идентичности пользователей имеет функциональное назначение в этом процессе [В. М. Смокотин, 2011, с. 4].

1.4. Английский как универсальный язык международной коммуникации

По сложившимся в социолингвистической литературе представлениям для языка, используемого в качестве инструмента международной коммуникации, характерны три основных фактора: 1) глобальность распространения, 2) его признание как емкого и доступного источника человеческих знаний, 3) языковые особенности [В. А. Виноградов, 1998; В. Б. Кашкин, 2001; Л. П. Крысин, 2010; В. Ю. Михальченко, 2010], которыми отличаются его варианты.

Исследования Б. Качру и его последователей не только открыли период изучения новых региональных вариантов глобального АЯ, но и положили начало описанию АЯ как универсального языка межнационального и межкультурного общения. В 1997 г. Г. Уиддоусон констатировал очевидный факт, когда заявил, что АЯ превратился в язык международной коммуникации [H. G. Widdowson, 1997, с. 135]. В том же году Д. Грэддол опубликовал книгу «*The Future of English?*», где объявил АЯ единственным международным языком современного мира: «Ни один другой язык не сможет занять в 21 в. такое положение, которого АЯ достиг в конце 20 в.» [D. Graddol, 1997, с. 58]. Д. Кристал объясняет эту ситуацию, в первую очередь, способностью АЯ оказываться «в нужном месте в нужное время»

[Д. Кристал, 2001, с. 115], что способствует его становлению как мирового лидера и закреплению позиций в сферах межнациональной коммуникации.

Д. Грэддол перечисляет 12 областей глобальной человеческой деятельности, обслуживание которых делает АЯ международным [D. Graddol, 1997, с. 8]:

1. АЯ является рабочим языком международных организаций и конференций.

2. АЯ служит общепризнанным международным языком науки и технологии.

3. АЯ – язык международной финансовой системы, банков, сферы экономики и торговли.

4. АЯ используется в качестве языка рекламы и продвижения ведущих образцов мирового производства.

5. АЯ – язык аудио-/видео-/теле-/кинопродукции и сферы мировой культуры.

6. АЯ является языком международного туризма.

7. АЯ – язык большинства докторских диссертаций.

8. АЯ – это международный язык, обеспечивающий безопасность воздушных и морских перевозок ("airspeak", "seaspeak").

9. АЯ является языком международного права.

10. АЯ используется в качестве языка-посредника в устном и письменном переводе.

11. АЯ – это язык распространения научно-технических инноваций.

12. АЯ является международным языком интернет-коммуникации.

Как замечает российский исследователь В. М. Смокотин, проблема описания международного АЯ (МАЯ) состоит в том, чтобы, исследовав сущность и специфику, аргументировать комплементарность отношений с этнокультурной идентичностью пользователей и функциональное назначение АЯ в процессе глобализации, поскольку он служит дополнительным языком по отношению к национальным и территориальным вариантам АЯ [В. М. Смокотин, 2011, с. 5].

За более чем четверть века исследований АЯ, используемого в функции универсального инструмента межнациональной и межкультурной коммуникации, выдвигались многочисленные концепции, обусловленные такими факторами, определяющими позицию авторов, как принадлежность к той или иной научной школе, сфера профессиональных интересов, их национальный вариант АЯ, отнесенность к сообществу носителей или неносителей АЯ. Так, преподаватели АЯ, работающие с интернациональными студентами, демонстрирующими национальные особенности произношения, грамматики и лексики, рассматривают международный АЯ как множество вариантов, требующих модификации устной и письменной форм речи с учетом межкультурной компетенции, стратегий дискурса и норм политкорректности [J. Mader, R. Camerer, 2010; S. Chee, 2009; Chr. Higgins, 2003; P. Z. Jambor, 2007; M. Modiano, 2003; K. Rajagopalan, 2010].

Для многих исследователей английского как контактного языка международной коммуникации аксиоматичным является тот тезис, что АЯ не принадлежит носителям языка, которые составляют меньшинство среди всей массы его пользователей, и поэтому контроль над развитием языка всемирного общения должен перейти в руки тех, кто использует английский язык как второй. В рамках данного подхода глобальный АЯ не должен отождествляться ни с одним основным языковым вариантом и не должен выбирать ни один из стандартных вариантов в качестве целевой модели [E. A. Anchimbe, 2009; D. Graddol, 2006; J. Jenkins, 2005; B. Seidlhofer, 2003; F. Sharifian, 2009].

Ученые, рассматривающие АЯ международной коммуникации с позиций функционального назначения языка как репрезентанта этнической культуры, отмечают отсутствие в нем четкой национально-этнической культурной составляющей [В. М. Смокотин, 2011, с. 22]. В. М. Смокотин, исследовавший глобальный АЯ в ракурсе философии культуры, определяет его как вариант английского языка со стандартом в стадии формирования,

который используется в коммуникативной функции для обеспечения взаимопонимания между различными этносами и не имеет этнокультурной идентичности [В. М. Смокотин, 2011, с. 25].

В упрощенном представлении международный английский язык – это разделяемый всеми язык межнациональной коммуникации, который никому из участников не отдает социальных, политических, культурных и т. д. привилегий, хотя в реальности язык становится международным именно благодаря политическим, военным, экономическим и т. д. факторам [Е. J. Erling, 2000, с. 1; Ch. Hall, 2001, с. 305].

Австрийский исследователь Б. Зайдлхофер считает термин «международный английский» – *International English* – сокращением номинативного словосочетания *English as an International Language* (EIL) – «английский как международный язык», указывая при этом, что более длинное наименование подчеркивает международное использование АЯ, тогда как более короткий термин можно ошибочно принять за название отдельного варианта АЯ [B. Seidlhofer, 2003, с. 8].

С. МакКей также использует оба варианта названия, но разъясняет, что термином *International English* называет язык кросскультурной коммуникации как носителей АЯ, так и англо-национальных билингвов. Однако исследователь считает, что этот термин может обозначать АЯ, используемый в локальном (в пределах одной страны, между представителями разных культур и языков) и в глобальном смысле (представителями разных стран) [S. L. McKay, 2002, с. 132].

Термином *International English* иногда обозначают АЯ, используемый на территориях, соотносимых с внешним кругом Б. Качру, где для большинства населения АЯ является первым языком или дополнительным официальным языком. Например, составители «Международного корпуса английского языка» ограничили международный английский теми контекстами, где он выполняет институциональную функцию внутри страны, т. е. исключили из состава международного корпуса АЯ, используемый в

странах, соотносимых с расширяющимся кругом Б. Качру, в странах которого он не служит языком внутренней коммуникации [S. Greenbaum, 1996, с. 4]. Естественно, что такой подход к содержанию термина *International English* не нашел поддержки среди исследователей АЯ в странах внешнего и расширяющегося кругов [M. Sh. Vacha, 2010, с. 536].

Австралийский лингвист Ф. Шарифян, представляющий МАЯ в виде парадигмы, которую надо осмыслить, исследовать и использовать в коммуникативной практике, отмечает, что многие исследователи не делают различия между терминами *English as an International Language* и *International English*. Вслед за Б. Зайдлхофер Ф. Шарифян подчеркивает, что второй термин по своей структуре напоминает такие термины, как *American English*, *Singaporean English* или *Chinese English*, т. е. обозначает некий вариант языка. Это противоречит реальному статусу и роли «английского как международного языка», лингва франка межнациональной и межкультурной коммуникации на глобальном уровне [F. Sharifian, 2009, с. 2].

Парадигма АЯ как языка международной коммуникации требует признания ряда ключевых факторов: 1) равенства всех вариантов мирового английского, независимо от того, к какому кругу они могут относиться; 2) учета всех вариантов в преподавании АЯ; 3) пересмотра критериев уровня владения АЯ, поскольку одни и те же критерии должны быть применимы к представителям всех вариантов, включая носителей языка [F. Sharifian, 2009, с. 3].

Показателен в этом плане приведенный Ф. Шарифяном пример сложной языковой ситуации Австралии, где наряду с кодифицированным АЯ его носителей есть АЯ аборигенов – лингва франка общения между аборигенами и другими австралийцами, который ранее не считался вариантом внутреннего круга, хотя и развился в англоязычной стране. Помимо этого, в стране присутствуют индийский, китайский, малайский и другие варианты АЯ, которыми пользуются многочисленные иммигранты [F. Sharifian, 2009, с. 5]. Поэтому для успешной коммуникации в Австралии

требуется мультидиалектная компетенция (термин С. Канагараджи [S. Canagarajah, 2006, с. 233]).

Дискуссия об АЯ как международном языке началась еще в конце 70 – начале 80-ых гг., когда Б. Качру выдвинул концепцию концентрических кругов АЯ, а Р. Кверк сформулировал проблемы 1) степени вариативности внутри АЯ, используемого в международной коммуникации; 2) трудностей массового обучения такому уровню АЯ, который необходим для международной коммуникации; 3) роли АЯ в распространении британской или американской культуры в постколониальных странах [R. Quirk, 1982, с. 37].

Озабоченность Р. Кверка вопросами диверсификации вариантов АЯ и связанной с этим трудности понимания речи участников коммуникации, говорящих на разных вариантах, побудила его предложить в качестве международного АЯ упрощенный вариант, который он назвал «ядерным АЯ» – *Nuclear English*, с простым синтаксисом и словарем [R. Quirk, 1982, с. 43]. У «ядерного АЯ» Р. Кверка был предшественник, «базовый АЯ» – *Basic English*, который в конце 20-ых гг. разработал Ч. Огден, назвав его акронимом *BASIC: British, American, Scientific, International, Commercial* [Ch. K. Ogden, 1930].

Р. Кверк писал, что, если оставить необходимый минимум, коммуникативное ядро, такой язык будет легче преподавать и легче учить, т. к. ядерный АЯ будет свободен от культурных, литературных, эмоциональных элементов. Соответственно, ядерный язык будет свободен от лингвистического империализма, поскольку носителей АЯ также надо будет обучать ядерному языку для участия в международной коммуникации [R. Quirk, 1982, с. 44]. Идеи Р. Кверка не были приняты, поскольку большинство лингвистов считали, что нельзя сводить международную коммуникацию к ограниченному словарю и минимуму грамматических моделей [L. E. Smith, 1983, с. VI].

Вопросы, поднятые в дискуссии Б. Качру и Р. Кверка о природе международного АЯ, привлекли внимание многих исследователей глобального АЯ, которые разрабатывали свои пути соединения принципа всеобщей доступности международного АЯ с принципом сохранения национально-культурной идентичности говорящих на нем людей.

Так, Л. Смит, обучавший интернациональных студентов английскому языку с 1970-ых гг., предложил заменить термин «английский язык» – *English*, который, по его мнению, неточно отражал состояние АЯ в мире, термином «английский как международный вспомогательный язык» – *English as an International Auxiliary Language (EIAL)* [L. E. Smith, 1976, с. 2]. Л. Смит заявил, что *EIAL* отличается от АЯ тем, что не принадлежит носителям АЯ и не привязан к культурам англоязычных стран. В качестве главного аргумента он привел тот факт, что ответственность за эффективную коммуникацию в равной мере разделяют как носители, так и неносители АЯ. Следовательно, носители АЯ должны учиться понимать неносителей, использующих *EIAL* [L. E. Smith, 1983, с. 2].

Л. Смит видел решение вопроса в том, чтобы соединить черты новых вариантов АЯ с чертами стандартного АЯ, чтобы получить новый международный стандарт, который будет функционировать как нейтральный инструмент коммуникации, позволяющий экспликацию любой идентичности. Этот международный стандарт не будет ограничен подобно ядерному АЯ Р. Кверка и сможет употребляться в коммуникации любого типа.

Идею Л. Смита о необходимости нейтрального характера международного АЯ поддержал лингвист С. Ахулу, отметивший, что термин *English* слишком ограничивает представление о языке международной коммуникации [S. Ahulu, 1997, с. 17]. С. Ахулу также не согласился с названиями *New Englishes* и *Standard English*, т. к. они не могут раскрыть роль международного АЯ в национальных системах англоязычного образования и социальных перемен, происходящих в постколониальных

странах [S. Ahulu, 1997, с. 18]. По мнению последнего, даже термин Б. Качру *New Englishes*, призванный раскрыть сущность глобального распространения АЯ и легализовать формы, которые ассоциируются с носителями, не может отразить многие характеристики, разделяемые новыми вариантами.

С. Ахулу отверг и ядерный АЯ Р. Кверка, т. к. тот базируется на британских и американских стандартах, тогда как АЯ международной коммуникации этим нормам не подчиняется. С. Ахулу усмотрел признаки этноцентризма и лингвистического империализма в том, что ядерный АЯ Р. Кверка игнорирует нестандартные формы носителей. Поскольку стандарт международного АЯ должен быть общим для носителей и неносителей, С. Ахулу предложил ввести термин «общий АЯ» – *General English* [S. Ahulu, 1997, с. 19].

Попытку найти решение проблемы международного АЯ сделал Д. Кристал, заявивший, что в условиях глобальной диверсификации АЯ должен функционировать как приемлемый для всех стандарт международной коммуникации: «Возможно, нам всем понадобится овладеть двумя стандартными вариантами АЯ (*two standard Englishes*) – одним, обеспечивающим нашу национальную или локальную идентичность, и другим, обеспечивающим контакт с остальным человечеством. Фактически нам, возможно, придется стать билингвами в своем родном языке» [D. Crystal, 1988, с. 265].

Д. Кристал предсказывал, что в будущем пользователи АЯ сохранят свои варианты и диалекты в интранациональной коммуникации, но их национальные варианты разойдутся до такой степени, что для общения с представителями других стран им понадобится нейтральный стандартный язык, своего рода «Всемирный стандартный разговорный АЯ» (*World Standard Spoken English – WSSE* [S. Mydans, 2007]). Таким образом, они сохранят национальную или региональную языковую идентичность и будут иметь вариант АЯ, гарантирующий успешную международную коммуникацию [D. Crystal, 1997, с. 138].

В описанной выше модели М. Модiano стандартный АЯ должен уступить свое центральное положение английскому как международному языку – *English as an International Language (EIL)*, который основан не на каком-то одном варианте носителей АЯ, а на «композиции элементов АЯ, которые легко понимаются широким репрезентативным сообществом носителей и неносителей» [М. Modiano, 1999а, с. 27]. Подобно Д. Кристалу, М. Модiano уверен, что многие пользователи АЯ будут владеть по меньшей мере двумя вариантами: региональным и международным.

Наиболее общую позицию в дискуссии о международном характере АЯ занимает А. Дэвис, который предлагает считать МАЯ прагматическим языком, включающим весь диапазон вариантов, от ограниченных кодов до стандартного письменного АЯ, используемых как носителями, так и неносителями в разных контекстах межнациональной коммуникации: «Диапазон международного АЯ так широк, что его надо рассматривать как континуум – от языка образованных носителей до пиджинизированных и креолизированных диалектов Западной Африки и таких специально урезанных кодов, как язык авиадиспетчеров (*Airspeak*) и портовых диспетчеров (*Seaspeak*)» [А. Davies, 1989, с. 456–457].

По определению А. Дэвиса, международный АЯ – это минимально подверженный изменениям стандартный язык [А. Davis, 1989, с. 450], вариативность которого зависит от региона или сферы применения, что дает возможность проявления локальной или национальной идентичности. По сути дела, определение А. Дэвиса всего лишь подменяет термин *the English language* термином *International English*.

Дж. Братт-Гриффлер предложила называть АЯ международной коммуникации мировым английским – *World English* [J. Brutt-Griffler, 2002], подчеркивая его всеобъемлющую, ведущую роль в современных глобализационных процессах. Она идентифицирует четыре центральных фактора развития глобального языка:

1) Экономико-культурные функции языка, поскольку АЯ является продуктом развития мирового рынка и глобальных перемен в области науки, технологии, культуры и средств массовой информации.

2) Преобладающее использование АЯ в роли лингва франка, т. е. мировой АЯ усваивается и используется людьми на всех социальных уровнях, а не только социоэкономической элитой.

3) Упрочение билингвизма благодаря сосуществованию мирового языка с другими языками в двуязычных и многоязычных контекстах, т. е. мировой АЯ стремится к тому, чтобы закрепиться рядом с местными языками, а не заменить их, способствует многоязычию, а не вытеснению слабых языков.

4) Языковые изменения происходят в процессе конвергенции и дивергенции мирового АЯ, т. е. мировой АЯ распространяется, прежде всего, благодаря тому, что его учат, а уже затем вследствие миграции людей, говорящих по-английски. Эти два процесса происходят одновременно, точно так же, как одновременно появляются новые варианты и сохраняется единое языковое пространство международного АЯ [J. Brutt-Griffler, 2002, с. 110].

Распространение МАЯ не ведет к ослаблению новых национальных или региональных вариантов в пределах их национальных территорий. Нативизация каждого нового варианта, включая и международный АЯ, создание его системы, реализующейся в грамматике, лексике и фонетике, – сложный и длительный процесс. Институционализация новых вариантов может привести к неверной интерпретации неустойчивых, временных форм как фиксированных и нормативных [J. E. Joseph, 2006, с. 145]. Формы международного АЯ более нестабильны, чем формы институциональных вариантов, но это не снимает задачу систематизации типичных языковых средств, используемых в коммуникации на международном АЯ [M. Dewey, 2007, с. 348].

Сопоставляя приведенные выше трактовки терминов «международный АЯ» и «АЯ как язык международной коммуникации», мы приходим к тому

же сохранившему актуальность вопросу, который еще в 2000 г. поставила Э. Эрлинг в статье «Международный/глобальный/мировой английский: возможен ли консенсус?» [E. J. Erling, 2000, с. 10]. Возможен ли консенсус в дискуссии о природе и функции МАЯ в современном мире?

Общие положения, которые мы находим в трудах С. Ахулу, Дж. Братт-Гриффлер, А. Дэвиса, Б. Качру, Д. Кристалла, М. Модино, А. Пенникука и многих других исследователей, можно свести к шести тезисам:

1. МАЯ – это язык, используемый практически во всех сферах международной коммуникации, за пределами национальных границ.

2. Этому языку должны учиться как неносители, так и носители АЯ. Носители АЯ должны приспосабливать свою речь таким образом, чтобы она была понятна в международной коммуникации [M. Toolan, 1997, с. 7]. Каждый, кто планирует общаться с неносителями или с носителями, говорящими на другом национальном варианте АЯ, должен переключаться со своего кода на международный.

3. МАЯ имеет нейтральную природу, т. е. его можно считать нейтральным коммуникативным кодом [J. T. Platt, H. Weber, 1984, с. 14].

4. МАЯ не связан с какой-то определенной этнокультурой, но может передавать элементы любой культуры, к которой обращаются его пользователи [B. Bryan, 1994, с. 101].

5. Имея ядерную морфосинтаксическую систему и в то же время будучи открытым для пополнения словаря и усвоения отдельных грамматических особенностей, которые заимствуются из новых вариантов АЯ, МАЯ может принимать инновации и вырабатывать свои нормы [A. Davies, 1989, с. 464].

6. МАЯ не контролируется британским или американским стандартом, а принадлежит международным пользователям [M. Toolan, 1997, с. 3] и является языком, нормы которого не подвластны носителям АЯ [H. G. Widdowson, 1997, с. 144].

В суммированных выше характеристиках МАЯ, таким образом, определяется как нейтральный, универсальный контактный язык, используемый за пределами национальных границ, во всех сферах международной коммуникации и предоставляющий равные права всем своим пользователям, независимо от того, относятся ли они к АЯ как родному, второму или иностранному.

Г. Уиддоусон указывает, что международный АЯ ассоциируется с сообществами, которые объединяются в той или иной сфере информации, в той или иной сфере деятельности, независимо от их локальной принадлежности. Поэтому АЯ как международный – это язык для специальных целей [H. G. Widdowson, 1997, с. 143], и, будучи таковым, он является контактным языком международной коммуникации. В исследованиях многих авторов термины «международный английский» и «английский лингва франка» взаимозаменяются [A. Kirkpatrick, 2007], поскольку независимо от происхождения участников относительно АЯ объектом изучения является один транснациональный и деанглизированный язык (*transnational and deanglicized language*) [M. Saraceni 2008; 2009], как пишет М. Сарасени.

1.5. Аспекты разграничения международного английского языка и английского лингва франка

В последующем обсуждении предстоит ответить на вопрос о том, как соотносятся термины «международный английский язык» (МАЯ) и «английский лингва франка» (АЛФ), используемые в исследованиях международной коммуникации. Обозначают ли номинации МАЯ и АЛФ разные независимые варианты или только прагматические формы АЯ и существуют ли различия между коммуникацией на МАЯ и коммуникацией на АЛФ? Как считают многие лингвисты, эти вопросы затрагивают проблемы многоязычия [J. House, 2003; S. Canagarajah, 2006], билингвальной и мультилингвальной языковой компетенции [V. Cook, 2002],

дополнительного контактного языка [A. Firth, J. Wagner, 2007], межкультурной компетенции [K. Knapp, Chr. Meierkord, 2002] и т. д.

С функциональных позиций распространение АЯ в мире является свершившимся фактом, а его уникальную роль в глобализационных процессах признает и тот, кто считает его инструментом прогресса, и тот, кто обличает его как орудие империалистического заговора. Однако же его функционально-прагматическая идентификация как МАЯ или АЛФ все еще является предметом дискуссии, а взгляды авторов во многом обусловлены такими субъективными факторами, как этническое происхождение, регион проживания и вариант АЯ, на котором они говорят.

Дж. Дженкинс поясняет, что АЛФ традиционно относят только к коммуникации между неносителями АЯ, а, если в ситуацию общения включаются и носители АЯ, язык такого взаимодействия называют международным английским [J. Jenkins, 2009, с. 41]. Например, греческий лингвист Л. Продрому заявляет, что в его понимании международный АЯ предполагает функционирование в тех коммуникативных контекстах, где присутствуют носители АЯ, а английский лингва франка исключает последних [L. Prodromou, 2006, с. 52].

Точно так же С. Л. МакКей, ведущий американский специалист по преподаванию английского как второго языка, считает язык кросскультурной коммуникации между носителями АЯ и англонациональными билингвами международным английским [S. L. McKay, 2002, с. 132].

С другой стороны, в функциональном определении, предложенном в 1996 г. датским лингвистом А. Ферсом, область использования АЛФ ограничивается контекстами коммуникации неносителей АЯ: «Это контактный язык общения людей, не разделяющих ни национальный язык, ни национальную культуру, но избравших его в качестве иностранного языка межнациональной коммуникации» [A. Firth, 1996, с. 240].

Этого мнения придерживается и немецкий исследователь К. Майеркورد, называющая термином «лингва франка» язык, используемый в коммуникации

теми, для кого он не является первым языком (*Lingua francas are languages used for communication between individuals for whom they are not the first language*) [Chr. Meierkord, 1998].

Такие трактовки современного АЛФ восходят к традиционному представлению о лингва франка, который сложился в средние века в ареале восточного Средиземноморья и служил упрощенным языком-посредником, смешанным языком, образовавшимся на основе итальянского, французского и местных левантинских говоров [P. Verleysen, 2010, с. 9]. Например, согласно достаточно общему определению авторитетного «Словаря современного английского языка» (*Longman's Dictionary of Contemporary English*), термин *лингва франка* обозначает язык, используемый в общении между людьми, владеющими разными основными языками [Longman's Dictionary, 2009].

В «Словаре лингвистики и фонетики» Д. Кристала (*A Dictionary of Linguistics and Phonetics*) лингва франка лаконично определяется как вспомогательный язык, используемый в бытовой коммуникации, между группами людей, которые говорят на разных родных языках [D. Crystal, 2008, с. 282]. «Словарь преподавания и прикладной лингвистики» Дж. Ричардса и Р. Шмидта (*Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*) дает более развернутое определение: лингва франка – это язык, который используется для коммуникации многими группами людей, каждая из которых говорит на разных языках. Лингва франка может использоваться в международной коммуникации (как, например, английский язык), может быть родным языком одной из групп или же не принадлежать ни одной группе. Лингва франка имеет упрощенную структуру синтаксиса и упрощенный словарь, а может быть смешением двух и более языков [J. C. Richards, 2010, с. 309]. (здесь и далее перевод осуществлен автором)

Эти дефиниции отражают традиционные представления о лингва франка как об упрощенном языке бытовой коммуникации, сложившиеся в лингвистике по отношению к региональным языкам межнациональных

контактов, например, латинскому – на территории Римской империи, русскому – в Российской империи, французскому – в колониальных владениях Франции, арабскому – в ближневосточных и североафриканских странах и т. д. [P. Verleysen, 2010, с. 10].

Экстраполяция традиционных представлений на современную глобальную языковую ситуацию не способствует правильной оценке роли контактного АЯ в процессах международной коммуникации. Например, прогноз демографических факторов распространения китайского, испанского и арабского языков в 1950–2050 гг. дал основания британскому исследователю Д. Грэддолу констатировать их вхождение в число мировых языков и потенциальную перспективу вытеснения ими АЯ с позиций языка глобальной коммуникации уже в XXI столетии [D. Graddol, 2006, с. 60, 61]. Это мнение разделяют и те авторы, которые предсказывают возможное вытеснение АЯ с глобальной арены в связи с сокращением доли валового продукта англоязычных стран в мировой экономике и увеличением доли Китая, испаноязычных и арабоязычных стран [M. Davis, 2004; T. L. Friedman, 2005, с. 214; J. R. Saul, 2005, с. 29].

Нельзя согласиться как с такими прогнозами, так и с попытками найти в современном АЛФ некие аналогии с контактными языками прошлого. Даже гипотетическая потеря США лидирующего положения в мировой экономике уже не может привести к регрессу функции АЛФ в межнациональной и межкультурной коммуникации.

Основное отличие между мировым АЯ и, например, мировым китайским языком заключается в принципе эксклюзивности/инклюзивности. Сопоставим участников коммуникативной ситуации на китайском и английском языках. Коммуникативная ситуация на китайском языке в качестве постоянного участника должна включать носителя языка и в качестве переменного участника – любого неносителя, выучившего китайский язык как иностранный, если это происходит, например, в Китае или любой стране, где имеется китайская диаспора. Если это происходит в

Малайзии или Сингапуре, где китайский является одним из официальных языков, неноситель может усвоить его как второй язык. Китайский язык в межнациональной коммуникации эксклюзивен, т. е. он исключает все коммуникативные контексты, где не присутствует носитель языка.

И, напротив, АЯ, лингва франка международной коммуникации, является инклюзивным языком, т. к. принадлежит коммуникантам любого этнокультурного происхождения. Инклюзивный язык в понимании многих авторов – это совокупность языковых единиц без этнических, расистских, религиозных и т. п. коннотаций [И. А. Быков, 2008; М. Корти, 2003; Э. Р. Лассан, 2007; Е. В. Шляхтина, 2007], а инклюзивность определяется как политика включения в социальный и коммуникативный процесс людей, которые иначе могли быть исключенными или занимать маргинальную позицию, т. к. относятся к этническому, гендерному, сексуальному, возрастному или иному меньшинству [Б. Д. Карвасарский, 2006, с. 835].

Простой пример инклюзивности в АЛФ: в октябре 2013 г. прошли президентские выборы в Грузии. Подводя итоги работы группы международных наблюдателей, ее руководитель, португалец Жоао Соареш, говорил на программе грузинского телевидения по-английски. Трудно представить даже в очень отдаленной перспективе что, встретившись на международной конференции где-нибудь в Сингапуре, индус будет общаться с греком по-китайски или швед с болгаринном – по-арабски.

Наиболее популярная и поддающаяся количественному анализу область инклюзивной неинституциональной коммуникации – это международный туризм, где АЛФ используется в качестве контактного языка. Убедительные цифры, характеризующие соотношение носителей и неносителей АЯ – участников коммуникации в этой области, приводит Д. Грэддол (см. рис. 1.15).

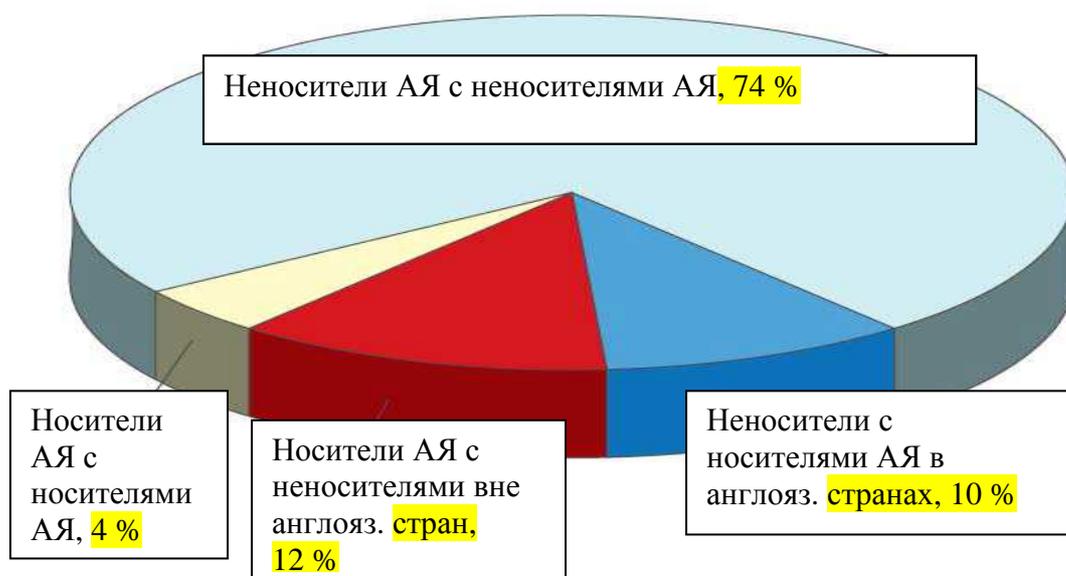


Рис. 1.15. Процентное соотношение субъектов языкового взаимодействия на АЯ в области международного туризма [D. Graddol, 2006, с. 29]

Из рис. 1.15 видно, что 3/4 англоязычной коммуникации в международном туризме происходит между неносителями АЯ, а, в целом, неносители задействованы в 96 % всех англоязычных коммуникативных ситуаций. Предпосылками такой коммуникации служат универсальный инклюзивный АЛФ и межкультурная коммуникативная компетенция участников, составляющих языковое сообщество международного туризма.

Мы разделяем позицию Дж. Дженкинс, которая не делает различия между терминами АЛФ и МАЯ и использует их для обозначения речевого взаимодействия между неносителями АЯ, равно как и между носителями и неносителями АЯ. Автор считает их разными названиями одного явления, причем, по ее словам, термин «международный английский язык» выходит из употребления и вытесняется термином «английский лингва франка» [J. Jenkins, 2009, с. 2].

Дж. Дженкинс определяет термин «английский лингва франка» как обозначение АЯ, используемого в англоязычной коммуникации, участники которой принадлежат к различным языковым сообществам как носителей, так и неносителей АЯ (*English as a Lingua Franca, ELF, is a way of referring to*

communication in English between speakers who have different first languages [J. Jenkins, 2007, с. 5]).

В культурно-концептуальном плане традиционно сложившееся понятие этнокультурной идентификации языка, принадлежащего его носителям, оказывается несостоятельным в свете диверсификации АЯ. Широкий диапазон расхождений характеризует представления ученых об этнокультурном компоненте коммуникации на МАЯ и АЛФ, о соответствии функций и роли АЯ в международной коммуникации таким понятиям, как «АЯ носителей», «английский как второй язык», «английский как иностранный язык» [J. D. Brown, 2011; J. Harris, 2012; A. Maley, 2010; T. McArthur, 2002; Y. Yano, 2011].

Дж. Дженкинс признает, что некоторые авторы наделяют МАЯ способностью передавать групповую идентичность и принадлежность к определенной культуре, тогда как АЛФ, напротив, является нейтральным и свободным от культурной коннотации общим языком, который могут использовать представители различных языков и культур [J. Jenkins, 2009, с. 3].

Тем не менее следует полагать, что «свободным от культуры» может быть только идеальный язык, передающий ограниченное количество семантических универсалий, общих для всех языков (*semantic primes common to all languages* [C. Goddard, A. Wierzbicka, 2007, с. 105]), а ни МАЯ, ни АЛФ таковыми не являются.

С лингво-педагогических позиций проблема заключается в том, чтобы установить, существуют ли нормы и стандарты, которые отличают МАЯ и АЛФ от других вариантов АЯ на фонетическом, морфо-синтаксическом и лексическом уровнях. Если регулярные отличия МАЯ и АЛФ существуют, они могут составить нормативную систему, которая послужит базой для кодификации этих вариантов. Кодификация может привести к включению МАЯ и АЛФ в практику преподавания АЯ, хотя такая перспектива представляется весьма отдаленной, ибо сегодня нет четкого представления о

том, какие целевые модели АЯ следует отобрать для системы образования, чтобы учить международному английскому или английскому лингва франка.

Тем не менее некоторые лингвисты указывают на региональную специфику перспективы выбора МАЯ или АЛФ для включения в практику преподавания иностранного языка [J. D. Brown, 2011; J. Harris, 2012; A. Maley, 2010]. Так, исследователь АЯ в Японии Дж. Браун считает, что АЯ служит контактным языком – английским лингва франка – в Европе, но в Японии, скажем, он должен квалифицироваться как локализованный вариант МАЯ, который может использоваться в качестве целевой модели обучения [J. D. Brown, 2011]. Теоретической основой таких взглядов служит концепция Я. Яно, японского исследователя европейского варианта АЯ, который полагает, что «частота, плотность и значение использования английского лингва франка возрастают скорее не на глобальном уровне, а на уровне таких больших регионов, как Европа, Азия и Латинская Америка» [Y. Yano, 2006, с. 4].

Я. Яно выдвигает положение о том, что в каждом регионе, включая и регионы проживания носителей АЯ, происходит стандартизация регионального английского лингва франка, имеющего достаточно большое международное пространство. Сохраняя элементы локальной идентичности и культуры, АЛФ может функционировать в качестве инструмента межнациональной коммуникации не только на региональном, но и на глобальном уровне [Y. Yano, 2006; 2011]. Я. Яно называет шесть таких региональных стандартных вариантов АЯ (*regional standard Englishes*): АЯ носителей языка, азиатский АЯ, европейский АЯ, латиноамериканский АЯ, африканский АЯ и арабский АЯ (*Native Speaker English, Asian English, Euro-English, Latin English, African English, and Arab English*) [Y. Yano, 2001, с. 126].

Идеи Я. Яно отражают специфику языковой ситуации в странах Юго-Восточной Азии и Индостана и опираются на те исследования национально-территориальных разновидностей АЯ, начало которым было положено Б. Качру и его последователями еще в 1960-х гг. Большой вклад в

стандартизацию региональных особенностей азиатского АЯ вносит выходящий в Токио с ноября 1998 г. международный журнал *Asian Englishes* [Asian Englishes], где отражается быстрый рост влияния АЯ в этом регионе. Действительно, более 600 млн жителей Азии используют АЯ: в каждом большом городе издаются газеты, выходят радио- и телепрограммы на АЯ. Интенсивное и экстенсивное использования АЯ превращает его в важный фактор делового и академического мира – паназиатский АЛФ. Он служит рабочим языком всех структур Ассоциации государств Юго-Восточной Азии, АСЕАН, а Региональный языковой центр Юго-Восточной Азии в Сингапуре (*SEAMEO RELC*) осуществляет подготовку и переподготовку преподавателей АЯ для всех стран Юго-Восточной Азии. Т. МакАртур считает Юго-Восточную Азию образцовым регионом, где «буквально все представители среднего класса хотят учить своих детей не британскому или американскому, а международному АЯ, чтобы они могли общаться с остальным миром» [Т. McArthur, 2002, с. 45].

По утверждению индийского лингвиста З. Патила, общепризнанным стал процесс «азианизации» АЯ, который не поддается описанию в рамках модели Б. Качру, т. к. лингвистическая реальность демонстрирует ее несостоятельность на примере таких стран, как Малайзия, Южная Корея, Япония и др., где фактически исчезли расхождения между вариантами внешнего и расширяющегося кругов [Z. N. Patil, 2006, с. 2]. «Азианизация» АЯ ведет к становлению азиатского АЛФ как регионального стандарта [Y. Yano, 2006, с. 6], который отвечает критериям стандартизации, выдвинутым английским социолингвистом П. Традгиллом.

Стандартизация языка, по определению П. Традгилла, заключается в процессах детерминации, кодификации и стабилизации. Детерминация – это решения, которые необходимо принять относительно выбора какого-либо варианта, отвечающего определенным целям в данном сообществе. Кодификация – это процесс, в ходе которого вариант языка получает общественное признание и закрепляется в словарях и грамматиках.

Стабилизация – это процесс, благодаря которому прежде диффузный вариант языка приобретает фиксированные нормы и стандарты [P. Trudgill, 1999].

В концепции П. Традгила признается роль сообщества пользователей в стандартизации языка, а субъектами этого процесса являются как непосредственные участники коммуникации, так и специалисты, фиксирующие все ее детали [J. L. Reid, 2012, с. 32]. В результате стандартизации региональный вариант языка приобретает письменные нормы и входит в систему образования [J. L. Reid, 2012, с. 34].

В соответствии с критериями Я. Яно, подтверждающими его тезис о том, что азиатский АЛФ является региональным стандартом, европейский, латиноамериканский и африканский региональные лингва франка, выполняющие аналогичные функции в своих регионах, также представляют собой региональные стандарты.

Очевидно, Я. Яно неправ, когда гипотетически относит к числу региональных стандартов АЛФ и некий общий стандартный вариант носителей английского языка. Не видится возможной вероятность существования такого промежуточного варианта, например, в коммуникации между жителями Великобритании и США или Канады и Австралии и т. д.

Арабский АЯ, как представляется, также не служит региональным лингва франка, языком коммуникации между жителями арабских стран. Что касается латиноамериканского АЛФ, он может быть признан таковым, т. к. в Южной и Центральной Америке есть страны, где жители говорят по-испански, по-португальски и по-английски.

Региональные стандартные варианты АЛФ, по мнению Я. Яно, являются первым шагом к формированию МАЯ, который должен представлять их ядро, с общим словарем и базовой грамматикой, разделяемыми прагматическими стратегиями и доступностью для понимания (*intelligibility*). В концепции Я. Яно МАЯ – это свободный союз региональных стандартных вариантов АЛФ с высоким уровнем доступности

для понимания, на котором говорят образованные люди в контекстах межнациональной коммуникации [Y. Yano, 2001; 2003; 2006; 2011].

Опираясь на свой опыт исследований АЯ в Юго-Восточной Азии, британский социолингвист М. Сарасени полагает, что АЛФ и МАЯ выполняют разные функции, локальные и глобальные (*local vs. global*) соответственно, будучи разными аспектами одного и того же АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации [M. Saraceni, 2008, с. 21].

Международный АЯ не является единым стандартом, обладающим большей функциональной ценностью, чем британский и американский стандарты [Y. Yano, 2001, с. 124]. По словам Я. Яно, такого единого стандартного МАЯ не существует, да в нем и нет необходимости, т. к. образованные пользователи, будь то носители или неносители, не испытывают трудности понимания, независимо от того, на каком региональном стандартном варианте АЯ они говорят [Y. Yano, 2006].

Действительно, использование двух терминов для обозначения АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации представляется избыточным, поскольку, в отличие от региональных вариантов АЛФ, предмет номинации МАЯ как контактного языка не является однозначно определяемой автономной областью коммуникативного пространства глобального АЯ.

1.6. Субъект коммуникации как фактор формирования английского лингва франка

В контексте факторов развития мирового языка необходимо указать положение, которое представляется ключевым для последующего обсуждения. Это роль пользователей международного контактного АЯ не как пассивных его получателей, а как интерактивных субъектов процесса языкового развития, формирующих (в условиях двуязычия и многоязычия) как собственно используемый ими АЛФ, так и функции, которые он выполняет в их сообществах. Естественно, что языковая деятельность

субъектов коммуникации не ограничивается жесткими языковыми нормами [K. Rajagopalan, 2010, с. 479], но в ней просматривается перспектива концептуализации и нормализации АЛФ, необходимых для его внедрения в систему преподавания [B. Seidlhofer, 2003, с. 10].

Как следствие признания того факта, что субъекты процесса развития АЛФ составляют его движущую силу, необходимо уточнить их идентификацию в коммуникативном пространстве АЯ. Если географически локализуемые варианты АЯ связаны с этнокультурной идентичностью определенного сообщества [D. Spichtinger, 2003, с. 25], с какой идентичностью связаны пользователи МАЯ?

Различия между вариантами АЛФ определяются культурными и языковыми характеристиками субъектов коммуникации, поскольку язык их общения не является изолированным феноменом, который можно объяснить с помощью понятий, непосредственно относящихся к международной коммуникации. Он рассматривается в тесной взаимосвязи с внеязыковыми явлениями и/или прагматическими факторами, которые, собственно, и приводят к становлению АЛФ. Особый акцент должен быть сделан на том, как язык модифицируется в контекстах международной коммуникации сообществами субъектов, отличающихся друг от друга по различным параметрам, в частности по уровню языковой компетенции.

Г. Кук указывает, что принадлежность к сообществу носителей языка не означает, что все его представители автоматически обладают высоким уровнем устной и письменной компетенции, большим словарем, широким диапазоном функциональных стилей и способностью участвовать в межкультурной и межнациональной коммуникации. Так, М. Модино подчеркивает, что речь многих людей, говорящих на локальных разновидностях американского или британского вариантов АЯ, может быть недостаточно понятна представителям других региональных вариантов [M. Modiano, 1999, с. 24].

Например, Р. Берджесс пишет о проблемах коммуникации, с которыми столкнулись австралийские школьники в Японии, когда им пришлось осознать, что японцы, владеющие АЯ, не понимают их английскую речь [R. Burgess, 2004, с. 17]. Дж. Раджадурай сообщает, что иностранные болельщики Английской Премьер-лиги на международных футбольных матчах часто не могут понять речь английских футболистов и судей, но легко понимают АЯ африканских игроков [J. Rajadurai, 2007, с. 80].

Образованные люди, усвоившие английский как второй или иностранный язык, могут превосходить носителей АЯ по уровню языковой компетенции, а это означает, что определяющий критерий оценки языковой компетенции претерпел сдвиг – от фактора носителя языка к фактору образования. Успешность профессиональной коммуникации зависит не от того, где вы родились, а от того, где и как вы учились. В международной конференции врачей могут участвовать выпускники бразильского, российского, польского, японского и т. д. медицинских университетов, но не могут участвовать необразованные жители Великобритании [G. Cook, 2003, с. 29].

Уместно вспомнить Р. Кверка, который еще в 1962 г. писал, что АЯ не является прерогативой или собственностью англичан: АЯ в одном регионе не лучше, чем АЯ в другом регионе. Не существует одного правильного АЯ и одного стандарта правильности [R. Quirk, 1962, с. 17–18]. Правда, спустя много лет исследователь изменил свои взгляды и требовал, чтобы иностранные преподаватели следовали единому мировому стандарту АЯ [R. Quirk, 1990, с. 4–5].

Вопрос о том, кому принадлежит АЯ, на который раньше был только один ответ – носителям АЯ, сегодня необходимо разделить: 1. Кому принадлежат национальные, регионально-территориальные, локальные и проч. варианты АЯ? Ответ: Они принадлежат субъектам коммуникации – людям, которые на них говорят, и только эти люди вправе устанавливать нормы и стандарты своих вариантов. 2. Кому принадлежит АЛФ глобальной

и региональной международной коммуникации? Ответ: Он принадлежит всем участникам глобальной и региональной международной коммуникации. Как подчеркивают многие авторы [J. Jenkins, 2003; S. L. McKay, 2003; S. Mollin, 2006; B. Seidlhofer, 2005], АЛФ является «собственностью» тех, кто придал ему универсальный характер в процессе международной коммуникации, т. к. он обеспечивает равные коммуникативные права для всех своих пользователей. Межкультурная коммуникация на АЛФ определяется не формальными лингвистическими критериями, а лингвокультурными факторами участников.

Концепт языкового сообщества является ключом к пониманию статуса АЛФ в глобальном континууме АЯ. Традиционная трактовка сообщества как локальной общины непосредственно взаимодействующих индивидов потеряла актуальность, а фактор местонахождения уже не служит основанием его идентификации. Современное представление о сообществе как совокупности людей базируется на следующих признаках: наличие общей социальной практики, т. е. повторяющегося рутинизированного способа взаимодействия; наличие определенной организационной структуры; наличие общих интересов индивидов, составляющих данную совокупность [Н. А. Ипатова, 2009; А. Г. Пастухов, 2008].

Соответственно, в социолингвистических публикациях принято определять языковое сообщество как совокупность людей, объединенных общими социальными, экономическими, политическими и культурными связями и осуществляющих в повседневной жизни непосредственные и опосредствованные контакты друг с другом и с разного рода социальными институтами при помощи одного языка или разных языков, распространенных в этой совокупности [А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский, 1978, с. 75].

В конкретном языковом сообществе используется конкретная социально-коммуникативная система – совокупность кодов и субкодов, находящихся друг с другом в отношениях функциональной

дополнительности [А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский, 1978, с. 76]. Функциональная дополнительность означает, что каждый из кодов и субкодов, образующих социально-коммуникативную систему, имеет свои функции, не пересекающиеся с функциями других кодов и субкодов [Л. П. Крысин, 2000, с. 61]. Тем самым коды и субкоды пользователей АЛФ функционально дополняют друг друга, образуя систему, способную обслуживать все коммуникативные потребности данного сообщества и все сферы общения пользователей АЛФ, которые могут относиться к самым разным областям деятельности.

В системе функциональной дополнительности языкового сообщества задействованы и те новые варианты АЯ, лингвокультурные особенности которых получают легитимный статус нейтральных идентифицирующих признаков без какой-либо негативной коннотации, ранее возникавшей при сравнении с аналогичными явлениями британского или американского АЯ. Помимо новых национальных и региональных вариантов АЯ, для современной глобальной языковой ситуации характерны новые функциональные образования, которые можно определить как практические, или деятельностные, разновидности АЛФ, функционирующие в пределах сообществ практики [К. А. Мележик, 2013, с. 110].

Термин «сообщество практики» (калька с англ. *community of practice*) описывает группу людей, объединенных общими интересами, профессией или видом деятельности [К. А. Мележик, 2013, с. 110]. Концепцию сообщества практики, или деятельностного сообщества, впервые предложили в 1991 г. Дж. Лейв и Э. Уэнгер [J. Lave, E. Wenger, 1991, с. 29] для того, чтобы обозначить группу людей, вовлеченных в совместную деятельность. В дальнейшем концепция сообщества практики получила развитие в работах Э. Уэнгера и активно использовалась для анализа коммуникативных отношений, которые складываются в процессе обмена знаниями в определенных контекстах [E. Wenger, 1998].

Э. Уэнгер определяет сообщества практики как группы людей, разделяющих интерес к какой-либо области, в которой они регулярно взаимодействуют и учатся совершенствовать это взаимодействие [E. Wenger, 1998, с. 45]. Результатом такого совместного обучения и совместных действий является практика, которая отражает как само взаимодействие, так и сопутствующие ему социальные отношения. Эта практика служит специфическим свойством данного сообщества, поэтому оно именуется сообществом практики [К. А. Мележик, 2013, с. 111].

Три основных условия, необходимых для формирования сообщества практики: 1) идентификация по разделяемой области интересов; 2) совместные действия людей, разделяющих интересы в данной области; 3) регулярная практика, в процессе которой члены данного сообщества приобретают и накапливают наборы средств взаимодействия, опыт совместной деятельности и способы решения возникающих проблем [E. Wenger, 1998, с. 45–46].

Сообщества практики развиваются в тех областях, которые играют важную роль в жизни людей. Их члены вступают в сложные социальные отношения и приобретают свойство коллективной идентификации в процессе совместной деятельности [J. Lave, E. Wenger, 1991, с. 98]. В дополнение к факторам формирования сообществ практики Э. Уэнгера считаем необходимым добавить еще один – показатель коллективной идентификации, которым являются особенности языка, характеризующие речепроизводство членов сообщества, их разновидность языка, которая может отличаться спецификой лексики, грамматики и произношения.

В дополнение к внеязыковому взаимодействию в какой-либо области интересов языковая практика на АЛФ является той общей платформой, которая объединяет всевозможные сообщества практики. На этом основании Б. Зайдлхофер предлагает квалифицировать сообщества пользователей АЛФ как дискурсивные сообщества (*discourse communities*) в рамках сообществ практики [B. Seidlhofer, 2007, с. 308].

Дискурсивное сообщество (термин введен в 1991 г. Дж. Суэйлсом [J. Swales, 1991]) представляет собой группу людей, характеризующихся общими деятельностными нормами и объединяемых тем, что сообщество владеет определенным количеством типов или жанров дискурса, при помощи которых они осуществляют свои коммуникативные цели [J. Swales 1991, с. 58; В. Seidlhofer, 2007, с. 308] В широком смысле дискурс отражает общие коммуникативные особенности данного дискурсивного сообщества, особые условия коммуникации его конкретных участников.

По Дж. Суэйлсу [J. Swales, 1991, с. 58], термин *discourse community* увязывает понятие *discourse*, охватывающее все формы коммуникации и передающее особый институциональный образ мышления, с понятием *community*, которое относится к людям, использующим эти формы, т. е. создающим этот дискурс. Дискурсивное сообщество – это группа людей, которые «говорят на одном языке», разделяют знания о каких-либо темах и владеют общим словарем, чтобы обсуждать эти темы [J. Swales, 1991, с. 58]. Таким образом, в языковом аспекте дискурсивное сообщество представляет собой языковой коллектив, вырабатывающий языковые маркеры групповой идентификации.

В зависимости от характера выполняемых функций следует различать типы дискурса, используемые субъектами коммуникации на АЛФ. Н. Д. Арутюнова определяет дискурс как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, текст, взятый в событийном аспекте»; речь, рассматриваемую «как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания» [Н. Д. Арутюнова, 1990, с. 136–137]. Будучи сложным коммуникативным явлением, дискурс включает, кроме текста, еще и такие факторы, как знания о мире, мнения, установки, цели адресата, необходимые для понимания текста [Ю. Н. Караулов, В. В. Петров, 1989, с. 8].

Дискурс в таком случае понимается не как статический фрагмент коммуникативного пространства языкового коллектива, а как динамичная дискурсивная практика [Н. Н. Миронова, 1997, с. 12; Т. М. Николаева, 1978, с. 467; В. Е. Чернявская, 2001, с. 14, 16; M. Foucault, 1981, с. 69], которая постоянно меняется под воздействием дискурсивных стратегий субъектов межнациональной и межкультурной коммуникации.

Дискурсивная практика на АЛФ является эффективной для определенной группы людей в области какой-либо межнациональной социальной активности, профессиональной деятельности, образования или международного туризма, если значительное количество представителей этой области воспроизводят высказывания, соответствующие правилам данной дискурсивной практики, выражают положительное отношение к ней. Соответственно, способы производства и восприятия информации, характерные для данной практики, распространяются среди большого количества представителей данной области [Н. А. Ипатова, 2009, с. 16].

Дискурсивное сообщество людей, использующих АЛФ, отличается нестабильностью состава коммуникантов, которые имеют различные уровни языковой компетенции, различную национально-культурную основу и должны приспосабливаться к постоянно меняющимся партнерам коммуникации [S. Mollin, 2006, с. 45]. Факторы, объединяющие сообщество пользователей АЛФ, находятся в сфере дискурса, прагматики и коммуникативных стратегий, поэтому многие авторы квалифицируют АЛФ как регистр, используемый в процессе коммуникации, обусловленной характером социальной деятельности, и имеющий свойства разговорного языка для специальных целей [L. L. Cavalleiro, 2008, с. 24; J. House, 1999; A. James, 2000, с. 33, с. 73; S. Mollin, 2006, с. 51].

Л. Продрому считает АЛФ международным вариантом АЯ, генерирующим собственные нормы в ряду других таких же приспособленных к местным условиям вариантов (*a separate norm-generating international variety of English along the lines of indigenized varieties of English*

[L. Prodromou, 2006, с. 52; 2007, с. 48]). Б. Зайдлхофер характеризует АЛФ как способ коммуникации сообществ практики, имеющих свои, особые регистры (*communities of practice with their particular ELF registers*), жизнеспособный и полноправный вариант АЯ (*EFL as a viable variety, a variety in its own right*) [B. Seidlhofer, 2001, с. 138; 2005, с. 339; 2009, с. 239].

Другой ведущий исследователь АЛФ Дж. Дженкинс во всех своих трудах также отстаивает его статус полноправного варианта АЯ со своими собственными характеристиками – лингвистическими инновациями, порождаемыми языковыми контактами в условиях англоязычной коммуникации, участники которой принадлежат к различным исходным языковым сообществам. Автор рассматривает отклонения от норм и стандартов носителей языка, допускаемые в их АЛФ, как маркеры этого варианта [J. Jenkins, 2000; 2003; 2005; 2007; 2009].

Как уже отмечалось выше, АЛФ не может быть включен в модель трех кругов Б. Качру, поскольку его статус не может определяться по лингвогеографическому и национальному принципу и по соотнесенности с нормами носителей языка. Поскольку АЛФ ориентирован на обслуживание коммуникативных потребностей сообществ практики, его статус определяется по лингвофункциональному принципу, т.е. по использованию в межкультурной коммуникации, в условиях которой он обеспечивает равные коммуникативные права всем участникам. Функционально-прагматическая роль АЛФ как языка дискурсивного сообщества вторична по отношению к национальным языкам пользователей.

Нельзя не разделить позицию Дж. Дженкинс, которая критикует, с одной стороны, исследователей, представляющих АЛФ в виде монолитного варианта, некой мономодели, утратившей лингвокультурную идентичность [R. Rubdy, M. Saraceni, 2006, с. 11], а с другой – тех, кто настаивает на том, что поливариантность АЛФ равнозначна отсутствию каких-либо норм и стандартов [L. Prodromou, 2007, с. 49].

В подразделе 1.5 подчеркивалось, что АЛФ существует в виде

региональных контактных вариантов АЯ: азиатского, европейского, латиноамериканского и африканского, выполняющих аналогичные функции и находящихся в процессе детерминации, кодификации и стабилизации. Соответственно, региональные варианты АЛФ характеризуются гетерогенной структурой, отражающей весь диапазон использующих их дискурсивных сообществ. Мы обозначаем разновидности АЛФ термином «социолект», который удобен для номинации разнообразных и несхожих друг с другом языковых образований. Эти образования обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей, коллективов пользователей, объединенных совокупностью общих социальных признаков [В. И. Беликов, 2001, с. 47; А. Д. Петренко, 2011, с. 41].

В последующем обсуждении мы будем исходить из того, что в рамках конкретной социально-языковой общности, т. е. дискурсивного сообщества, социолекты АЛФ представляют собой некодифицированную норму языкового общения, реализуемую в разнообразных коммуникативных ситуациях коллективом говорящих, объединенных совокупностью общих социальных признаков [А. Д. Петренко, 2011, с. 41]. Социолекты являются формой существования АЛФ, т. е. дополнительно приобретенной языковой системы, служащей инструментом коммуникации дискурсивного сообщества людей, имеющих разные национальные языки и объединенных на основе совместной языковой практики.

Таким образом, мы определяем АЛФ как один из четырех региональных контактных вариантов в глобальном континууме АЯ, существующих параллельно вариантам модели Б. Качру, в виде социолектов, обслуживающих коммуникативные потребности социально ограниченных дискурсивных сообществ, члены которых принадлежат к различным исходным лингвокультурным и национально-языковым сообществам, но объединяются на основе 1) разделяемой области интересов; 2) совместной деятельности в данной области; 3) коммуникативной практики, в процессе

которой приобретают и накапливают наборы средств взаимодействия, опыт совместной деятельности и способы решения возникающих проблем.

1.7. Концептуализация английского лингва франка

В широком смысле вербализованное оформление и структуризация накапливаемых субъектами коммуникации средств взаимодействия, опыта совместной деятельности и способов решения проблем представляет собой процесс концептуализации АЛФ.

Термин «концептуализация» дефинируется в словаре когнитивных терминов как обозначение «процесса структуризации знаний, выделения единиц человеческого опыта в их идеальном содержательном представлении», обозначение «живого процесса порождения новых смыслов» [Е. С. Кубрякова, 1996, с. 93]. Концептуализация – это первичная теоретическая форма, обеспечивающая теоретическую организацию материала; схема связи понятий, отображающих возможные тенденции изменения, позволяющая продуцировать гипотезы об их природе и характере взаимосвязей; способ организации мыслительной работы, позволяющей двигаться от материала и первичных теоретических концептов к все более и более абстрактным конструктам, отображающим в пределе допущения, положенные в основание построения картины видения исследуемого сегмента реальности [Н. Н. Болдырев, 1999, с. 64; А. В. Жандарова, 2004, с. 3; В. А. Рыбникова, 2001, с. 3].

Под языковой концептуализацией в данном исследовании понимается языковое оформление, структуризация знаний, вербализация существующих смыслов, образов, ассоциаций, составляющих языковую и культурную компетенцию и связанных со сферой использования АЛФ в межнациональной коммуникации.

Испанский социолингвист М. Струбелл предложил достаточно универсальную модель расширения сферы действия АЯ, которую можно применить к описанию процесса концептуализации АЛФ в новом сообществе.

Он использовал принцип т.н. «колеса Екатерины», где каждый этап активности субъектов коммуникации исходит из предшествующего и мотивирует последующий (см. рис. 1.16).

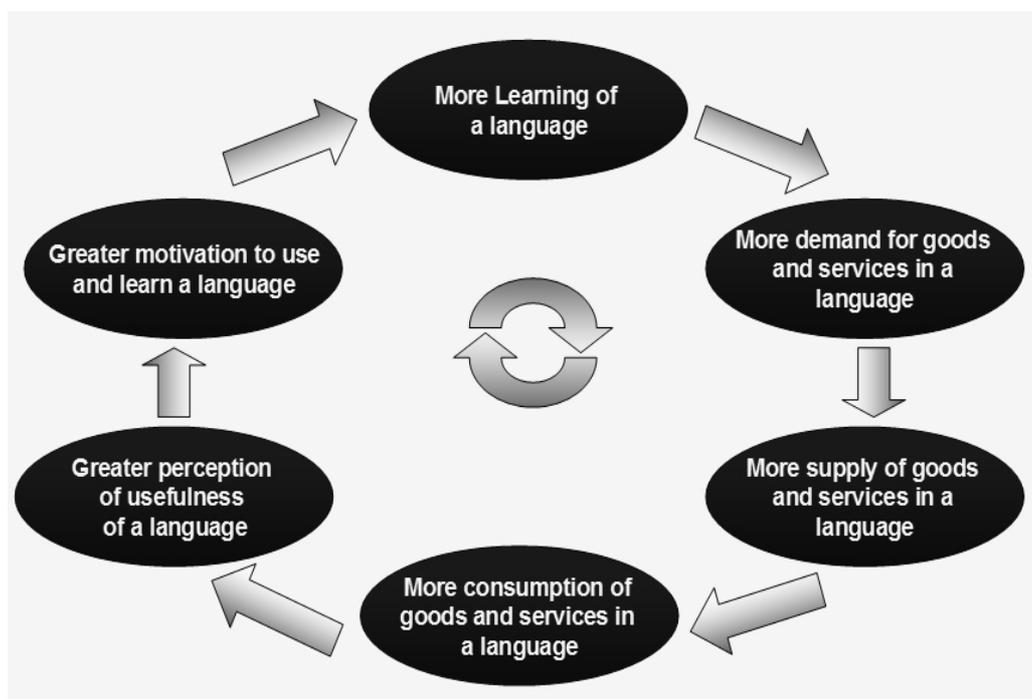


Рис. 1.16. Модель расширения сферы действия и концептуализации АЛФ (по М. Струбеллу [M. Strubell, 1999; 2001; 2006])

На рис. 1.16 показаны последовательно связанные компоненты модели, начиная от уровня коммуникативной компетенции, получаемой в результате изучения языка (*learning of a language*), к осознанию его социальной ценности и востребованности (*demand for goods and services in a language*), далее к расширению возможностей применения языка (*more goods and services in a language*), расширению диапазона использования языка (*more consumption of goods and services in a language*), через осознание полезности языка (*perception of usefulness of a language*) – к мотивации для изучения/использования языка (*greater motivation to use and learn a language*), которая, естественно, ведет к повышению уровня коммуникативной компетенции (*more learning of a language*) и новому циклу [M. Strubell, 1999; 2001; 2006].

М. Струбелл представляет индивидуального участника шести этапов движения «колеса» в качестве потребителя языка, производителя языковых услуг и члена социума (*the individual as a consumer, as a worker and as a social being*) [M. Strubell, 2006]. На наш взгляд, более рационально говорить не об индивидууме, а о коллективном субъекте этих процессов в трех ипостасях: 1) потребителя языка, 2) создателя языковых инноваций и 3) языкового сообщества. Изменения АЛФ в языковом сообществе происходят, когда язык постепенно завоевывает одну сферу за другой, и для того чтобы это происходило, языковое сообщество должно быть готово к изменениям в своей идентичности [J. Holmes, 2001, с. 52].

Межкультурная компетенция участников дополняет языковую компетенцию последних, способствует осознанию полезности и социальной ценности АЛФ и, соответственно, создает мотивацию для его совершенствования, что приводит к новому витку модели М. Струбелла. Для выяснения потенциала языковых сдвигов, ведущих к формированию и концептуализации АЛФ, необходимо учитывать не только известные качественные и количественные параметры языковых ситуаций, но и мнения о языке, распространенные в том или ином сообществе, устойчивые представления, связанные с регулированием языковых ситуаций [Г. М. Яворская, 2011, с. 353].

Проблематика языкового выбора применительно к индивиду предполагает необходимость объяснить его мотивацию при выборе того или иного языка или языкового варианта из некоторого набора возможностей. В отличие от индивидуального групповой выбор распространяется не на конкретную коммуникативную ситуацию, а на некий тип будущих коммуникативных ситуаций, и/или не на данный момент, а на более длительный срок [Н. Б. Вахтин, 2001, с. 12].

В процессе выбора имеет место своего рода внедрение межнациональных, супралокальных ценностей и, в конечном счете, формирование супралокальной идентификации [Е. В. Шелестюк, 2012,

с. 76], т. е. идентификации с международным сообществом, использующим АЛФ, сначала отдельных групп, а затем и значительной части национального языкового сообщества. Такая идентификация с международным сообществом свидетельствует о взаимодействии глобальных и локальных тенденций, которые Р. Робертсон охарактеризовал термином «глокализация» (англ. *globalization* и *localization*) – представление глобальных проблем в местном (региональном) измерении, связь между гомогенизацией, которую несет с собой глобализация АЯ, и индигенизацией – способностью АЯ перевоплотиться в региональные формы [R. Robertson, 1995, с. 26, 27].

Прагматические факторы могут достаточно достоверно объяснить последовательность этапов концептуализации АЛФ в том или ином сообществе. По словам Н. Б. Вахтина, на разных этапах процесса языковых сдвигов, с одной стороны, действует прагматическая мотивация субъектов коммуникации, подкрепленная нередко мотивацией ожидания и переходящая в мотивацию самоидентификации. Толчком к включению этого механизма является обычный культурный и языковой контакт: наряду с привычной жизненной моделью возникает другая модель, часто более привлекательная (или кажущаяся таковой) [Н. Б. Вахтин, 2001, с. 14].

Отталкиваясь от классификации этапов языковых сдвигов Дж. Фишмана [J. A. Fishman, 1991, с. 82–87; 1996, с. 8], мы предлагаем следующую последовательность прагматических фаз концептуализации, которые должен пройти АЯ, чтобы из учебного предмета внутринациональной программы образования превратиться в АЛФ конкретного интернационального сообщества.

Фаза 1. АЯ преподается как предмет учебной программы – иностранный язык и спорадически используется отдельными людьми в случайных зарубежных контекстах межнациональной коммуникации.

Фаза 2. АЯ воспринимается как предмет учебной программы – иностранный язык и спорадически используется отдельными группами

людей во внутринациональных контекстах отдельных культурных событий, церемоний, конференций и т. д. (Уровень коммуникации людей, изучающих АЯ и/или получивших некоторые знания, но не владеющих коммуникативными навыками.)

Фаза 3. Осознается необходимость АЯ как контактного языка, используемого в различных контекстах межнациональной коммуникации; расширяется преподавание АЯ вне регулярной системы образования. (Уровень владения АЯ, недостаточный для регулярного общения.)

Фаза 4. Локализованный вариант АЯ, в возрастающем объеме используется как контактный язык, АЛФ, в Интернете и различных контекстах межнациональной коммуникации, что сопровождается интенсивным расширением программ преподавания АЯ. (Уровень владения АЛФ, эффективный в ситуативной коммуникации между представителями разных стран, требующей общего понимания в быту или в какой-либо узкой области.)

Фаза 5. АЛФ получает функцию языка адаптации в системах международного образования, международной миграции и деловой активности. (Уровень владения АЛФ, признанный эффективным стандартом в системе образования данной страны – *Nationally effective proficiency* [G. Melchers, 2001, с. 39].)

Фаза 6. АЛФ используется в качестве контактного языка в контекстах международной деловой коммуникации. (Уровень владения АЛФ, эффективный в ситуативной коммуникации между представителями разных стран, требующей взаимопонимания в деловой, академической или другой узкой области.)

Фаза 7. АЛФ служит языком доступа к международной информации и контактным языком в Интернете, средствах массовой информации, административной сфере. (Уровень владения АЛФ, эффективный в коммуникации с использованием коммуникативных стратегий и языковой вариативности, в широком межнациональном и межкультурном диапазоне.)

Фаза 8. АЛФ применяется в качестве официально признанного контактного языка в регулярных региональных и глобальных международных контекстах административно-политической, академической и деловой сфер. (Уровень владения АЛФ, эффективный в международном общении – *Internationally Effective proficiency* [G. Melchers, 2001, с. 39].)

Приведенные восемь прагматических фаз превращения АЯ из учебного предмета в АЛФ, язык межнациональной коммуникации, обусловлены прагматическими факторами. Эти факторы действуют тогда, когда люди оказываются в ситуации, где они либо вынуждены использовать АЛФ, либо находятся под влиянием прагматической мотивации, тесно связанной с мотивацией ожидания или престижа [Н. Б. Вахтин, 2001, с. 14], когда они сознательно используют АЛФ, чтобы обеспечить вхождение в новые сообщества практики.

Фазы 1–2 характеризуют АЯ как предмет учебной программы, коммуникативная функция которого вообще не реализуется обучаемыми или воспринимается ими как абстрагированный от реальности элемент учебного процесса. Фаза 3 является переходным этапом, в течение которого осознается потенциальная перспектива необходимости усвоения АЯ.

На фазах 4–8 можно проследить функционально-прагматические и лингвокультурные изменения АЛФ, которые проявляются в зависимости от локального/регионального или глобального контекста коммуникативной ситуации. В коммуникативной сфере социального взаимодействия участники оперируют АЛФ как основным инструментом сотрудничества в новых сообществах, создавая мир коммуникативной реальности. Необходимо отметить, что коммуникативную функцию АЛФ следует рассматривать как двунаправленную, так как она не только обусловлена межкультурной компетенцией субъектов коммуникации, но и оказывает на нее влияние.

С учетом экстралингвистических, прагматических, социокультурных факторов контексты международной коммуникации в фазах 6–8 можно отнести к статусно-ориентированному, институциональному дискурсу.

По определению В. И. Карасика, статусно-ориентированный дискурс представляет собой институциональное общение, т. е. речевое взаимодействие представителей социальных групп или институтов друг с другом, с людьми, реализующими свои статусно-ролевые возможности в рамках сложившихся общественных институтов, число которых определяется потребностями общества на конкретном этапе его развития [В. И. Карасик, 2002, с. 277, 278]. Такими институтами в нашем случае являются разного рода сообщества практики. Институциональный дискурс есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума [В. И. Карасик, 2002, с. 279].

Дискурс на АЛФ включает как институциональные, так и неинституциональные формы общения в фазе 6 и только неинституциональные формы – в фазах 4–5. Неинституциональный дискурс на одну и ту же, даже весьма жестко заданную, тему отличается от институционального в терминах собственно дискурсивных правил (используемых макро- и микроструктур) в зависимости от культуры той группы, в рамках которой этот дискурс сформирован, т. е. в зависимости от культурных особенностей соответствующей коммуникативной общности [М. Б. Бергельсон, 2004; 2006], а также в зависимости от субъекта, адресата или содержания сообщения [Е. И. Шейгал, 2004, с. 18]. Кросс-культурная прагматика неинституционального дискурса на АЛФ отличается, прежде всего, функциональной направленностью, отсутствием запретов на вариативность, на употребление тех или иных форм и на выбор той или иной стратегии.

Опираясь на представленное разграничение институционального и неинституционального дискурса, мы подразделяем АЛФ на два типа: АЛФ1 – контактный язык, используемый в нерегулярных контекстах неинституциональной международной коммуникации, не требующей высокого уровня взаимопонимания и владения языком, в быту, туризме или

какой-либо другой неспециализированной области. АЛФ2 – контактный язык, используемый в регулярных контекстах институциональной, статусно-ролевой международной коммуникации, требующей необходимого и достаточного взаимопонимания и языковой вариативности, в широком межнациональном и межкультурном диапазоне взаимодействия дискурсивных сообществ.

Оба определения построены на четырех факторах, квалифицирующих концептуально значимые критерии идентификации типов контактного АЛФ, используемого в международной коммуникации: 1) **периодичность** (фактор ситуативной vs регулярной коммуникации); 2) **тип дискурса** (фактор институциональной vs неинституциональной коммуникации); 3) **прагматическая функция** (фактор бытовой vs специализированной коммуникации); 4) **уровень владения языком и понятность речи** (фактор общего понимания vs необходимого и достаточного взаимопонимания в условиях языковой вариативности). Критерий взаимоприемлемой интерпретации содержания в социальном взаимодействии на АЛФ характеризует языковую компетенцию индивидуальных и коллективных субъектов коммуникации.

Мы выдвигаем положение о том, что обязательным фактором социального взаимодействия на АЛФ следует считать концепт политкорректности. В широком диапазоне мнений политкорректность характеризуется заменой устоявшихся обозначений, имеющих отрицательные коннотации, эвфемизмами, такими коннотациями не обладающими, и речеповеденческими стратегиями [О. Ю. Колтунов, 2005, с. 4; В. В. Панин, 2004, с. 5; Н. S. Schwartz, 1997, с. 133]. Политкорректность предусматривает запрещение обсуждать негативные стороны собеседника и его группы самоидентификации [Н. Н. Шульгин, 2003, с. 54]. Философ М. Эпстайн называет политкорректность системой идеологем, «элементарных частиц идеологически окрашенного мышления, которые

являются не просто словами, а категоричными суждениями, выраженными в словесной форме» [M. Epstein, 1991, с. 19].

Политкорректность регулирует дискурс международной коммуникации, выявляя культурно обусловленные противопоставления в коммуникации социальных, этнокультурных, профессиональных сообществ. По утверждению Р. и С. Сколлонов, каждый человек одновременно является членом разных систем дискурса, поскольку вынужден в ходе межнациональной коммуникации пересекать границы, разделяющие различные группы или системы дискурса. При этом ученые выделяют четыре фактора, определяющих систему дискурса: 1) набор идеологических норм, 2) общепринятые правила социализации, 3) регулярный набор форм дискурса и 4) набор пресуппозиций относительно отношений, принятых в данной системе дискурса [R. Scollon, S. Scollon, 2001, с. 16–23]. Эти четыре фактора раскрывают механизм использования АЛФ в институциональной и неинституциональной коммуникации.

Институциональная коммуникация на АЛФ2 должна регулироваться специализированными, идеологически политкорректными правилами социализации, принятыми в конкретном сообществе; она требует нормализации морфосинтаксической структуры и политкорректной нейтрализации словаря АЛФ2, ограничивает вариативность клишированными языковыми формами и предсказуемым выбором коммуникативных стратегий.

Неинституциональная коммуникация на АЛФ1 должна руководствоваться общепринятыми политкорректными нормами социализации, необходимыми для успешного интерактивного взаимодействия участников. Языковая структура АЛФ1 отличается отсутствием жестких запретов на употребление языковых форм, допускает максимальную вариативность и свободный выбор той или иной стратегии в пределах политкорректно ограниченной функциональной направленности. И то, какая стратегия и какие языковые формы будут выбраны, зависит от

культурных особенностей соответствующей коммуникативной общности, от ее идеологических норм, регулирующих политкорректную коммуникацию.

Следуя определению К. Вулард и Б. Шиффлин, языковая идеология – это совокупность представлений о языке, формулируемых его пользователями для обоснования своего выбора языковых единиц и структур. Языковая идеология выражается в коллективных представлениях о роли языка в социальном опыте членов данного сообщества, в культурной системе лингвистических отношений, осложненных морально-политическими интересами, и, наконец, в общественно согласованном наборе разделяемых понятий о природе языка [К. А. Woolard, 1994, с. 57]. Языковая идеология заставляет людей так или иначе структурировать свои языковые ресурсы, чтобы они могли отразить в коммуникации определенную социокультурную тематику, взгляды и ценности [J. P. Gee, 2000].

Языковая идеология мотивирует систематический выбор языковых средств, используемых в социокультурных контекстах межнациональной коммуникации на АЛФ. Мотивация выбора морфосинтаксического оформления и лексико-семантических средств является ключом к пониманию языковой идеологии, лежащей в основе социокультурного контекста [Sh. B. Heath, 2000, с. 50] коммуникации на АЛФ. Обращаясь к своим языковым ресурсам, говорящие раскрывают не только свои знания языка, но и свои представления об АЯ и его функциональной роли в конкретном социокультурном окружении, т. е. раскрывают языковую идеологию, которой они придерживаются [D. Wake, 2005].

Идеология стандартного АЯ, абстрагированного от коммуникативной практики идеализированного языка, основана на убеждении в необходимости следования стандартной, единообразной модели как единственно приемлемому способу коммуникации [R. Lippi-Green, 1994]. Этой идеологией, как правило, руководствуются официальные институты при выборе целевой модели преподавания в системе образования. Ее корни заложены в насаждающих инвариантность и единообразие прескриптивных

грамматиках, учебниках, справочниках и словарях АЯ, предписывающих употребление правильных норм и стандартов кодифицированного языка [J. Milroy, 2001, с. 530, 531].

Модель стандартного языка утратила связь с реальностью уже в период легитимации национальных вариантов АЯ и распространения идеологии стандартного АЯ носителей национальных вариантов [D. Graddol, 2006, с. 82]. Идеология стандартного АЯ носителя, который может принадлежать к любому из национальных или региональных вариантов, основана на представлении о том, что эти варианты проходят процесс стандартизации, в результате чего появляется фиксированный стандарт данного варианта, т. е. для носителя данного варианта его стандартные формы обладают легитимностью, а все другие нелегитимны [J. Milroy, 2001, с. 552].

Понимание языковой идеологии неносителей, использующих АЛФ в качестве контактного языка межнациональной коммуникации, требует идентификации участников коммуникации, определения их относительных позиций и мотивации в данном сообществе и выяснения их отношения к языку. Мы можем раскрыть идеологию АЛФ, противопоставляя ее идеологии АЯ носителей национальных вариантов. Во-первых, модель стандартного АЯ носителей представляет инвариантную систему кодифицированного языка как совокупность эмпирических данных, характеризуемую прескриптивной грамматикой и номенклатурой обязательных правил речепроизводства. В противоположность ей открытая модель АЛФ представляет вариативную и открытую изменениям систему некодифицированного языка, отличающуюся нестабильностью и дополнительностью форм грамматику и прагматически регулируемый вариативный набор языковых средств и коммуникативных стратегий в локальном контексте речепроизводства.

Во-вторых, языковая компетенция носителя АЯ выступает как способность индивидуальной реализации готового продукта в соответствии со стандартными нормативными установками. Языковая компетенция пользователя АЛФ выступает как реализуемая в социальной практике

индивидуальная способность применения вариативного набора языковых средств и стратегий согласования.

В-третьих, лингвокультурное сообщество носителей АЯ характеризуется языковой однородностью, инвариантным отношением к своему языку, т. е. все они, независимо от каких-либо индивидуальных и групповых факторов, являются его носителями. Пользователи АЛФ принадлежат к разным исходным сообществам, руководствуются прагматической мотивацией участия в контекстах межнациональной коммуникации и отличаются вариативностью коллективного и индивидуального отношения к речепроизводству на АЛФ.

В-четвертых, АЯ носителей характеризуется рационально построенным вербальным планом выражения и инвариантным статусом по отношению к факторам окружающей социальной и физической среды. Коммуникация на АЛФ зависит от отношений между пользователями АЛФ и их социальной и физической средой, от функциональной нагрузки АЛФ в данном сообществе, от применения различных невербальных стратегий, рассчитанных на мультисенсорное восприятие информации.

Можно сказать, что языковые идеологии обуславливают выбор на всех уровнях: от выбора национального варианта языка до выбора языка в конкретной коммуникативной ситуации [J. E. Joseph, 2004, с. 359].

В идеологии АЛФ есть еще один важный фактор. Это отношения «центра» и «периферии», ставшие предметом оживленной дискуссии сторонников и противников теории языкового империализма АЯ, выдвинутой Р. Филлипсоном [R. Phillipson, 1992] на основе структурной теории «культурного империализма» норвежского социолога Й. Гальтунга [J. Galtung, 1971]. По словам Р. Филлипсона, если представители периферии вводят язык центра, т. е. АЯ, для своих соотечественников, они становятся «внутренними колонизаторами» [R. Phillipson, 1992, с. 47; 2013, с. 730], поэтому он и его последователи выступают «против языковой дискриминации, в защиту языковых человеческих прав» (linguistic human

rights overcoming linguistic discrimination) [R. Phillipson, T. Skutnabb-Kangas, 2013].

Анализируя глобальное распространение АЯ, Р. Филлипсон представляет это как экспансию с целью создания некоего искусственного сообщества, не имеющего территориальных и национальных границ, но якобы объединяющего людей на межнациональном, общеевропейском и глобальном уровне. Автор применяет к АЛФ категории **проекта, процесса и продукта** [R. Phillipson, 2008, с. 278–279]. Согласно трактовке Р. Филлипсона, АЛФ используется в качестве проекта одностороннего и агрессивного продвижения АЯ путем насаждения общих этических ценностей на основе философии неолиберализма, распространившейся в обществе потребления в условиях языкового неоимпериализма и пропаганды насилия [R. Phillipson, 2008, с. 278].

АЛФ как процесс осуществляется через построение сообществ людей, практикующих АЯ и идентифицирующих себя в качестве коммуникантов, которые пользуются АЯ на межличностном, межкультурном и субкультурном уровнях в различных областях деятельности. Институциональная легитимация ведет к тому, что АЯ получает статус универсального престижного языка и ореол престижности распространяется на его носителей. Как следствие, для представителей других языков возникает необходимость изучать АЯ, что ведет не только к появлению дополнительного инструмента общения, но в каких-то случаях и к вытеснению родного языка [R. Phillipson, 2008, с. 278].

АЛФ, по Р. Филлипсону, является продуктом материально-экономических структур и институтов американской империи и идеологически внедряется в образовании, науке, средствах массовой информации под маркой международного, глобального, универсального языка. АЯ рекламируется как престижный код ведущих англоязычных стран, доминирующий во всем мире и вытесняющий другие языки [R. Phillipson, 2008, с. 279].

Исходя из своей концепции АЯ как проекта, процесса и продукта, Р. Филлипсон делает три основных вывода: 1) Процесс экспансии АЯ играет отрицательную роль в общей языковой ситуации и ведет к постепенному ослаблению национальных языков. 2) Экспансия АЯ не только не отвечает нуждам его пользователей, но, прежде всего, заставляет их потреблять империалистический продукт – материально-этические ценности чуждой и агрессивной культуры. 3) Деятельность ученых, исследователей АЯ, формирующих теоретические принципы языковой политики, должна содействовать выведению своих стран из орбиты американского империалистического проекта.

Теория языкового империализма была подвергнута критике как из «центра» [A. Davies, 2004], так и из «периферии» [K. Rajagopalan, 1999; 2004], и в противовес ей была выдвинута концепция языковой гибридности (linguistic hybridity), которая отвергает роль АЯ как «языка-убийцы» других языков и культур и положительно оценивает появление новых гибридных вариантов АЯ [A. Pennycook, 1998; K. Rajagopalan, 1999]. Тем не менее чуть ли не единственной областью, в которой сохраняется традиционная гегемония центра и идеология стандартного языка, является преподавание АЯ, где преобладающей целевой моделью остается британский или американский стандарт [S. Canagarajah, 2000; 2006]. Модель носителя языка все еще считается более приемлемой в преподавании английского как второго или иностранного языка, чем модель «урезанного и неполного АЛФ» [I-C. Kuo, 2006, с. 220].

Однако С. Канагараджа, М. Моддиано и многие другие авторы настаивают на том, что для сохранения этнокультурной идентичности неносителей АЯ назрела необходимость модификации целевой модели преподавания в соответствии со структурными особенностями грамматики и дискурса родного языка обучаемых [S. Canagarajah, 2006, с. 212; M. Modiano, 2009, с. 64]. Позиция этих исследователей АЛФ далеко не безупречна, т. к. остается вопрос: насколько такая модификация будет отвечать интересам

«периферийных» студентов, когда система образования и общество в целом еще не готовы отказаться от традиционных представлений о стандартной целевой модели АЯ [J. E. Joseph, 2004, с. 362]? Где грань между позитивной трансференцией и негативной интерференцией [M. Modiano, 2009, с. 63] лингвокультурной идентичности коммуникантов, за которой интерпретация смысла в их АЛФ становится проблематичной?

1.8. Проблема интерпретации смысла в английском лингва франка

По выражению К. Раджагопалана, взаимная доступность для понимания между различными вариантами АЯ (*the hot-button issue of mutual intelligibility among the different varieties of English*) представляет животрепещущую проблему, которая занимает многих исследователей АЛФ [K. Rajagopalan, 2010, с. 477]. Л. Смит, С. Нельсон и Д. Тейлор предложили делать различие между «разборчивостью» речи (*intelligibility*), «понятностью» (*comprehensibility*) и «интерпретируемостью» (*interpretability*) [L. E. Smith, C. L. Nelson, 1985, с. 335; C. L. Nelson, 1985, с. 247; D. S. Taylor, 1991, с. 429]. В их трактовке разборчивость речи означает распознавание звуковой и графической формы слов и высказываний, понятность связана со значением слов и высказываний, а интерпретируемость – с их иллокутивным содержанием. Авторы исследований АЛФ предпочитают использовать термин *intelligibility* и общеупотребительные слова *understanding* и *misunderstanding*, которые сообщают о результативности коммуникативного акта без терминологической коннотации [J. J. Gumperz, 1992; J. House, 1999; K. Tsutsui, 2009].

Термин *intelligibility* интерпретируется как: 1) понятность речи, разборчивость речи; 2) наличие смысла, доступность для понимания, понятность; 3) интеллигибельность (философское понятие) – постижимость разумом [Ю. Д. Апресян, 2001]. Для адекватной передачи термина

intelligibility в последующем изложении в работе используется словосочетание «доступность для понимания» (ДП).

Две группы факторов способствуют доступности для понимания. Это могут быть а) такие социолингвистические факторы, как знание социально-культурного контекста и общепринятых социолингвистических норм коммуникации, позитивное отношение к партнерам [Sh. Nair-Venugopal, 2003]; б) такие паралингвистические, невербальные факторы, как интонация, жестикация, зрительный, физический контакт, социальная дистанция и т. п. [A. Pennycook, 1985; A. Brown, 1989]. Анализируя доступность для понимания, необходимо учитывать, что она квалифицирует не только говорящего (*speaker-centred*) или слушающего (*listener-centred*) – это интерактивная категория [L. E. Smith, C. L. Nelson, 1985, с. 333].

Дж. Левис подсчитал, что в ситуациях общения возможны 8 типов комбинаций коммуникантов, носителей и неносителей [J. Levis, 2005, с. 373]. Автор представил схему вариативности участников коммуникативных ситуаций, опираясь на модель трех кругов АЯ Б. Качру (см. таблицу 1.2).

Таблица 1.2

Матрица участников коммуникативных ситуаций по Дж. Левису
[J. Levis, 2005, с. 373]

	Получатель/Отправитель сообщения			
	Круг	К1	К2	К3
Отправитель/Получатель сообщения	К1	К1→К1	К1→К2	К1→К3
	К2	К2→К1	К2↔К2	К2→К3
	К3	К3→К1	К3→К2	К3↔К3

Примечание: К1 – внутренний круг, К2 – внешний круг, К3 – расширяющийся круг модели трех кругов АЯ Б. Качру.

Из таблицы 1.3 видно, что АЛФ может использоваться в 6 комбинациях, где задействованы представители стран разных кругов, а также в двух комбинациях (К2–К2 и К3–К3) при условии, что в таких ситуациях оба коммуниканта представляют разные страны одного круга.

По схеме американского социолингвиста Ф. Яндта, компоненты коммуникации включают: источник сообщения (отправитель), кодирование, сообщение, канал, помехи, получателя, декодирование, ответ получателя, обратную связь и контекст (*source, encoding, message, channel, noise, receiver, decoding, receiver response, feedback and context*) [F. E. Jandt, 2009, с. 29]. Если получателю не удастся декодировать сообщение, коммуникация не может достичь цели и ответы получателя не будут соответствовать интенции отправителя сообщения.

Исследователь доступности для понимания в индийском АЯ Ш. Наир-Венугопал установила экспериментальным путем, что ДП зависит от реализации по меньшей мере четырех аспектов из пяти: выбора языковых средств, их воспроизведения, передачи слушателю, идентификации и интерпретации, а эффективность коммуникации проверяется тем, насколько ответ слушающего отвечает интенции говорящего [Sh. Nair-Venugopal, 2003].

Идея о том, что полная доступность для понимания возможна в гомогенном обществе носителей языка, где идеальный отправитель кодирует, а идеальный получатель декодирует информацию, базируется на постулате Н. Хомского о возможности идеального владения языком. По Н. Хомскому, идеальный носитель языка либо не подвержен воздействию внешних помех, ограничений памяти и ошибок в применении своего знания языка, либо может их игнорировать для достижения своих коммуникативных целей [Н. Хомский, 1972, с. 9]. Сторонники этой идеи игнорируют тот факт, что Н. Хомский применял определитель «идеальный» для характеристики носителя языка как абстрактного конструкта, а не реального человека – пользователя языка [В. Kumaravadivelu, 2006, с. 6].

С. Нельсон отмечает противоречие между реальностью и традиционным представлением о доступности АЯ носителей для понимания. По результатам опроса 1300 пользователей АЛФ в одиннадцати странах Азии и Тихоокеанского региона оказалось, что подавляющее большинство

респондентов испытывают наибольшие трудности понимания в общении с носителями АЯ [C. L. Nelson, 2008, с. 299, 301].

Коммуникация на АЛФ должна ориентироваться не на нормы носителей АЯ, а на ДП независимо от того, к какому варианту АЯ принадлежат участники коммуникации [J. Jenkins, 2003, с. 15; S. McKay, 2003, с. 5]. В аспекте парадигмы английских языков мира (*World Englishes paradigm*) проблема доступности понимания в АЛФ осложняется тем, что укрепление и развитие новых вариантов АЯ ведет к увеличению диапазона трудностей понимания [M. Berns, 2008, с. 327; S. Wright, 2006, с. 44].

В этой связи Р. Уокер предлагает руководствоваться критерием достаточной доступности для понимания (*comfortable intelligibility*) как реалистичной цели, т. е. критерием минимальной общей ДП, которая обеспечивает эффективность коммуникации [R. Walker, 2001]. Достаточная ДП может быть необходима на национальном уровне, например между студентами в контексте учебной англоязычной коммуникации, или на межнациональном уровне: а) между носителями АЯ и б) между носителями и неносителями [A. Brown, 1989; G. Melchers, 2003; R. Nunn, 2005].

Понятие достаточной ДП соответствует концепции ядерных фонологических признаков, на которой основана классификация фонологических свойств АЛФ, разработанная Дж. Дженкинс. Согласно ее классификации, расхождения в области качества гласных, слабых форм, ассимиляции, ударения и т. п. могут рассматриваться как приемлемые неядерные элементы социолингвистической вариативности. И напротив, оглушение согласных (*mug* → *tuck*), потеря согласного в сочетаниях согласных (*six* → *sick*), неразличение долготы и краткости гласных (*ship* → *sheep*), подмена гласных (*snakes* → *snacks*; *hole* → *hall*) и т. п. представляют ядерные признаки, препятствующие пониманию [J. Jenkins, 2000, с. 69, 123].

Дж. Дженкинс демонстрирует, насколько незначительные, на первый взгляд, отклонения в произношении отдельных слов могут влиять на

понимание смысла всего высказывания. Она приводит типичный пример потери понимания в разговоре между (А) немецкоязычным швейцарцем и (В) японцем, где последний описывает собеседнику фотографии, на одной из которых изображены красные (*red*) автомобили и нет никакого предложения их аренды (*let*):

A: *I didn't understand the let cars. What do you mean with this?*

B: *Let [let] cars? Three red [ed] cars (very slowly)*

A: *Ah, red.*

B: *Red.*

A: *Now I understand. I understood car to hire, To let. Ah, red, yeah I see*
[J. Jenkins, 2000, с. 81].

Дж. Дженкинс подчеркивает, что в этой ситуации акустическая информация оказалась более важной для получателя, чем зрительная, т. е. ошибка в произношении на сегментном уровне, искажившая фонологическую форму слова, представила наиболее серьезную угрозу для декодирования смысла всего высказывания [J. Jenkins, 2000, с. 90].

Л. Пикеринг предлагает делать различия между помехами ДП, которые зависят от особенностей произношения, грамматики и лексики говорящего, отправителя сообщения, проявляющихся при кодировании информации, и ограничениями ДП, налагаемыми уровнем владения АЛФ слушающего, получателя сообщения, при декодировании информации [L. Pickering, 2006, с. 223].

Пример такого «разделения ответственности» за низкую ДП демонстрирует Д. Детердинг, который проанализировал ряд ситуаций, где сингапурские студенты общались с англичанами, говорящими на диалекте устья Темзы (*Estuary English*) [D. Deterding, 2005]. Д. Детердинг идентифицировал несколько фонологических переменных, которые препятствовали ДП. Это *T*-глоттализация, т. е. использование гортанной смычки вместо *[t]*, или переход от альвеолярной артикуляции к гортанной; переход межзубных смычных *[θ]*, *[ð]* в лабиодентальные смычные *[f]*, *[v]* (*th-fronting*); *L*-вокализация, или замена

латерального альвеолярного [l] гласными заднего или средне-заднего ряда [o], [ʊ] и [u]. Диалектные особенности речи англичан составили настолько высокий барьер ДП, что, по заявлению сингапурских студентов, они с трудом понимали, о чем идет речь [D. Deterding, 2005, с. 435].

Диалектные и национальные особенности артикуляции действительно зачастую могут препятствовать пониманию речи. З. Патил приводит примеры из своей практики преподавания АЯ арабским, вьетнамским и японским студентам, когда под влиянием национального произношения меняется смысл высказывания. Так, в произношении вьетнамцев наибольшую проблему ДП представляет потеря конечных согласных. Например, в высказывании: "*Mr. Nguyen, why [wai] doesn't your wife [wai] try white [wai] wine [wai]?*" омофонами становятся слова *why, wife, white* и *wine* [Z. N. Patil, 2006, с. 11].

В произношении японских студентов не различается пара согласных [r]/[l]. Арабские студенты имеют тенденцию озвончать начальный глухой (*pill* → *bill*) и разделять гласной глухие согласные [k] и [s] (*text* → *tekist*). В качестве иллюстрации З. Патил приводит высказывание: "*I'm going to dine with six friends. We'll have a pot of fried rice each.*" В произношении арабского студента: "*I'm going to dine with sikis friends. We'll have a boat of rice each.*" В произношении вьетнамского студента: "*I'm going to die with sick friends. We'll have a pot of rice each.*" В произношении японского студента: "*I'm going to dine with six friends. We'll have a pot of flied lice each*" [Z. N. Patil, 2006, с. 12].

Оценка фонологического уровня ДП связана с вопросом о том, насколько интерференция локальных акцентов препятствует пониманию в межнациональной коммуникации на АЛФ [A. Sewell, 2009, с. 42]. Иными словами, насколько велики расхождения между ядерными фонологическими признаками Дж. Дженкинс и креативной вариативностью (*multiplicity and creativity* [M. Berns, 2008, с. 328]) локальных вариантов? Наиболее оптимальным ответом на этот вопрос может быть «двойная компетенция», в рамках которой участники коммуникации манипулируют особенностями

произношения в зависимости от того, какую сторону своей идентичности они хотят выразить – локальную или глобальную, – проявляя при этом свободу выбора (*the freedom to choose one's belongingness* [Ph. Shaw, 2008, с. 49]). В свою очередь, слушатель оценивает ДП произношения собеседника, пропуская его речь через свой индивидуальный «фильтр понимания» (*intelligibility filter* [A. Sewell, 2009, с. 40]), который определяется уровнем владения АЯ.

Преимущество двойной компетенции заключается еще и в том, что она разрушает представление о невозможности использования локальных акцентов в межнациональной коммуникации на том основании, что локальное произношение препятствует пониманию. Важно учитывать, что уровень ДП не остается неизменным и локальный вариант произношения не является собранием ошибок, а характеризуется языковыми и этнокультурными особенностями, которые должны быть включены в целевую модель обучения на территории функционирования данного варианта АЯ [A. Bamgbose, 1998, с. 4; A. Sewell, 2009, с. 42].

Хотя особенности произношения говорящих оцениваются как, «возможно, самый серьезный барьер ДП и успешной коммуникации» [J. Jenkins, 2000, с. 83], это лишь один аспект речепроизводства на АЛФ, и морфосинтаксические переменные могут быть не менее важны для собеседников, чем произношение [Т. М. Derwing, 2010, с. 1]. Т. Деруинг, ведущий канадский специалист по преподаванию АЯ новым иммигрантам, и ее ученики установили, что наряду с фонетическими ошибками грамматические ошибки, вызванные влиянием родного языка в речи отправителей сообщения, не только затрудняют понимание, но и служат для слушателей камнем преткновения, который отвлекает их от восприятия смысла [Т. М. Derwing, 2009; 2010].

3. Патил также приводит образцы грамматической интерференции родного языка в речи своих студентов. Например, в арабском языке нет вспомогательных глаголов, поэтому его студент говорит: "*I student of Sultan*

Qaboos University Language Centre". Во вьетнамском языке нет относительных местоимений, и это отражается в английской речи вьетнамца: "*There are many children don't go to school*". Японский порядок слов (*subject + object + verb*) и отсутствие показателей множественного числа существительных передаются в высказывании японца: "*I vegetable bought*" [Z. N. Patil, 2006, с. 12].

Английский исследователь А. Кого, наблюдавшая речепроизводство на АЛФ в течение многих лет, отмечает такие типичные грамматические отклонения, как нулевое окончание в 3 лице ед. числа, например: *you look very sad and he **look** very sad*; предпочтение нулевого артикля, например: *our countries have signed **agreement** about this*; инвариантный разделительный вопрос, например: *you're very busy today, **isn't it?***; смешение относительных местоимений 'who' и 'which', например: *the picture **who*** или *a person **which***; нестандартное употребление предлогов, например: *we have to study **about***, и мн. др. [А. Cogo, 2006, с. 73–74]. А. Кого утверждает, что грамматические отклонения от британского или американского стандарта в речи пользователей АЛФ не препятствуют ДП. Более того, следование стандартам носителей языка не является фактором межнациональной коммуникации, в которой важен приоритет понятности смысла – «форма следует за функцией» [А. Cogo, 2008, с. 60].

Кр. Майеркорд проанализировала 22 часа записей речевой коммуникации на АЛФ и, отметив многочисленные случаи отклонений от синтаксических норм носителей АЯ, определила, что они не препятствуют взаимному пониманию. К. Майеркорд характеризует АЛФ как «синтаксически гетерогенную форму английского языка», в которой автор находит нестабильные и несистематические черты, и развитие стандартной международной формы АЯ представляется ей нереальным. Кр. Майеркорд видит более серьезное препятствие ДП в недостаточности словаря многих участников коммуникации на АЛФ как следствии переходного состояния их лексической компетенции [Chr. Meierkord, 2004, с. 128].

По мнению К. Лейланда, результаты, полученные многими исследователями АЛФ, свидетельствуют о том, что в речевом взаимодействии участников коммуникации грамматическая стандартизация не является необходимой для понимания. ДП в коммуникации на АЛФ зависит не от отсутствия или присутствия стандартных форм, а от успешного взаимного преодоления грамматических, лексических и фонологических трудностей в процессе речевого взаимодействия и от удачного применения коммуникативных стратегий. Широкая вариативность форм, используемых участниками межнациональной коммуникации, делает стандартизацию и кодификацию АЛФ чрезвычайно трудной задачей [C. Leyland, 2011, с. 42].

Успешность понимания речи слушателями зависит не от преобладания стандартных форм, а от продолжительности практики использования АЛФ, от предшествующего знакомства с предметом обсуждения и лингво/этнокультурными особенностями говорящих, сопоставимого или несопоставимого уровня владения языком (*matched or mismatched interlanguage intelligibility benefit*), положительного или отрицательного отношения к собеседнику [S. Lindemann, 2006, с. 24, 25].

Коммуникативная компетенция пользователей АЛФ – сложный феномен со многими составляющими, среди которых знание базовых концептов межкультурной коммуникации, умение оперировать ими в дискурсе, позитивное отношение к коммуникативным партнерам, способность устанавливать и поддерживать отношения, необходимые для совместной деятельности. Участникам коммуникации необходимо владение АЛФ на уровне, достаточном для восприятия и концептуализации информации и выработки коммуникативных стратегий в конкретном контексте.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Исследования английского лингва франка, контактного языка международной коммуникации, основаны на понимании того, что АЯ не принадлежит носителям, которые составляют меньшинство среди всей массы его пользователей. В числе теоретических концепций, раскрывающих тенденции развития глобального АЯ, выделяется три наиболее определившихся подхода: во-первых, это основанное на идеях Б. Качру представление о взаимосвязи традиционных и новых вариантов, «английских языков мира» – *World Englishes*. Во-вторых, это политически мотивированная теория языкового империализма АЯ Р. Филлипсона. И, в-третьих, это концепция А. Пенникука, раскрывающая транскультурное и трансгрессивное взаимодействие языковых норм в практике локальных контекстов международной коммуникации.

В основе исследований, характеризующих природу глобального АЯ, лежат различия в понимании его моноцентризма, т. е. одного глобального АЯ со всеми его географическими и социальными разновидностями, и полицентризма, многочисленных «английских языков – *World Englishes*», требующих признания в качестве автономных образований в сложном глобальном пространстве АЯ.

Анализ лингвистической литературы позволяет констатировать, что термин *World Englishes* получил популярность как объединяющее наименование широкого диапазона различных подходов к описанию и анализу глобальной вариативности АЯ в рамках направления *World Englishes Paradigm* или контактной вариантологии английского языка. Задача моделирования процессов языкового варьирования в АЯ потребовала создания классификации, отражающей многообразие и взаимодействие форм АЯ. Распространение и диверсификации АЯ нашли отражение в известных таксономических моделях П. Стревенса, Т. МакАртура и М. Герлаха, которые схематически представили исторические и генетические отношения между вариантами АЯ, но не могли объяснить социолингвистическую

вариативность «английских языков» современного мира, воплощенную в процессах выравнивания и дифференциации вариантов.

Очевидно, что созданная Б. Качру модель концентрических кругов разделила людей, говорящих на АЯ, на тех, для кого 1) он является родным и используется почти во всех функциях; 2) АЯ не является родным, но служит институциональным вторым языком; 3) АЯ не является родным, а выступает как иностранный. Модель Качру основана на категоризации вариантов по историко-политическому принципу, вследствие чего в стороне остаются социолингвистические процессы, без понимания которых невозможна демаркация сообществ пользователей АЯ.

В ней имплицитно присутствует исходящее из историко-политической ретроспективы представление о превосходстве вариантов внутреннего круга, без учета сложной диверсификации – как между кругами, так и внутри кругов и внутри вариантов, составляющих эти круги, в то время как фактически все три круга равнозначны в социолингвистическом плане. Модель Качру не может объяснить различия в уровне владения АЯ, которые имеют место не только внутри каждого круга, но и внутри конкретных вариантов и конкретных социальных групп, представляющих эти варианты. Уровень владения АЯ определяется социолингвистическими факторами – образовательными, экономическими, социокультурными условиями, а также потребностями конкретных людей.

В поздней модификации Б. Качру и последующих моделях Д. Грэддола, Я. Яно, М. Модино отвергался критерий отнесенности пользователей АЯ к тому или иному кругу по национальной принадлежности и вводился критерий языковой компетенции. Таким образом, делался шаг к тому, чтобы признать нерелевантными различия между носителями и неносителями в плане приоритета первых и зависимого положения вторых по отношению к английскому языку.

Изучая цикличность развития новых вариантов АЯ, Б. Качру, Р. Моаг и Э. Шнайдер отмечают одни и те же процессы: трансплантацию АЯ в новые

социокультурные условия и естественную на первом этапе неприязнь местного населения, нативизацию и выработку локальных норм, расширение функций и потенциальную дифференциацию, связанную с образованием социально-территориальных разновидностей нового варианта. При этом неверно связывать распространение международного АЯ с ослаблением новых национальных или региональных вариантов в пределах соответствующих национальных территорий. Формы международного АЯ характеризуются меньшей стабильностью, чем формы национальных и территориальных вариантов, но это не отменяет необходимости систематизации типичных языковых средств, используемых в коммуникации на международном АЯ. МАЯ – нейтральный, универсальный контактный язык, используемый за пределами национальных границ, во всех сферах международной коммуникации. Независимо от того, относятся ли пользователи к АЯ как родному, второму или иностранному, АЯ предоставляет им всем равные права. Пользователи МАЯ, выступающие в роли интерактивных субъектов процесса языкового развития, формируют (в условиях двуязычия и многоязычия) как собственно используемый ими АЯ, так и функции, выполняемые АЯ в их сообществах.

Участники межнациональной и межкультурной коммуникации являются представителями различных национальных культур, под воздействием которых они модифицируют свой язык, свой выбор сигналов, знаков и символов, с помощью которых создают свои формы общения. АЛФ и МАЯ выполняют разные локальные и глобальные функции, будучи разными аспектами одного и того же АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации. Использование двух терминов для обозначения АЯ межнациональной и межкультурной коммуникации представляется избыточным, поскольку предмет номинации МАЯ как контактного языка не является однозначно определяемой автономной областью коммуникативного пространства международного АЯ. Потому ограничимся термином АЛФ в обосновании функционально-прагматических критериев разделения

предметного поля АЯ как контактного языка межнациональной и межкультурной коммуникации.

Коллективный субъект процессов межнациональной коммуникации выступает как языковое сообщество, создающее языковые инновации. Изменения АЛФ в языковом сообществе происходят, когда язык постепенно завоевывает одну сферу за другой, и, для того чтобы это происходило, языковое сообщество должно быть готово к изменениям в своей идентичности. Последовательность изменений или прагматических фаз, которые должен пройти АЯ, чтобы из учебного предмета внутринациональной программы образования превратиться в контактный язык межнациональной коммуникации, состоит из восьми этапов. На их протяжении АЯ проходит долгий путь: от спорадического использования как иностранного языка в нерегулярных коммуникативных ситуациях через осознание его необходимости как языка общения в различных контекстах межнациональной и межкультурной коммуникации до статуса официально признанного контактного языка в регулярных региональных и глобальных международных контекстах административно-политической, академической и деловой сфер.

Дискурс на АЛФ включает как институциональные, так и неинституциональные формы общения. Неинституциональный дискурс отличается институционального в терминах собственно дискурсивных правил, в зависимости от культуры той группы, в рамках которой он сформирован, а также в зависимости от субъекта, адресата или содержания сообщения. Кросс-культурная прагматика неинституционального дискурса на АЛФ отличается, прежде всего, функциональной направленностью, отсутствием запретов на вариативность, на употребление тех или иных форм и на выбор той или иной стратегии.

Опираясь на разграничение институционального и неинституционального дискурса, мы подразделяем АЛФ на два типа: АЛФ1 – контактный язык, используемый в международных контекстах ситуативной,

неинституциональной коммуникации, требующей общего понимания в быту или в какой-либо неспециализированной области. АЛФ2 – контактный язык, используемый в международных контекстах регулярной институциональной, статусно-ролевой коммуникации, требующей необходимого и достаточного взаимопонимания и языковой вариативности в широком межнациональном и межкультурном диапазоне.

Четыре критерия квалифицируют АЛФ1 и АЛФ2: 1) периодичность (ситуативная vs. регулярная коммуникация); 2) тип дискурса (институциональная vs. неинституциональная коммуникация); 3) прагматическая функция (бытовая vs. специализированная коммуникация); 4) уровень владения языком и понятность речи (общее понимание vs. необходимое и достаточное взаимопонимание и языковая вариативность). Последний критерий характеризует языковую компетенцию индивидуальных и коллективных субъектов коммуникации .

Концептуализация АЛФ представляет собой языковое оформление, структуризацию знаний, вербализацию существующих смыслов и культурной компетенции во сфере использования АЛФ. Межкультурная коммуникация на АЛФ – это динамический процесс накопления и реализации языковых средств, передающих совместный опыт, символизируемый набором разделяемых и взаимоприемлемых ценностей. Политкорректность служит базовым лингвокультурным концептом межкультурной коммуникативной компетенции в АЛФ и регулирует дискурс международной коммуникации.

Институциональная коммуникация на АЛФ2 регулируется специализированными, идеологически политкорректными правилами социализации, принятыми в конкретном сообществе, требует нормализации морфосинтаксической структуры и политкорректной нейтрализации словаря АЛФ, ограничивает вариативность клишированными языковыми формами и предсказуемым выбором коммуникативных стратегий.

Неинституциональная коммуникация на АЛФ1 руководствуется общепринятыми политкорректными нормами социализации, необходимыми

для интерактивного взаимодействия участников. Языковая структура АЛФ1 отличается отсутствием жестких запретов на употребление языковых форм, допускает максимальную вариативность и свободный выбор той или иной стратегии в пределах политкорректно ограниченной функциональной направленности. Выбор стратегий и языковых форм зависит от культурных особенностей соответствующей коммуникативной общности и ее идеологических норм, регулирующих политкорректную коммуникацию.

Идеология АЛФ основана на открытой модели вариативной системы некодифицированного языка, на реализуемой в социальной практике языковой компетенции, на вариативности прагматической мотивации и экологии языка. Коммуникация на АЛФ ориентируется не на нормы носителей АЯ, а на доступность для понимания, независимо от того, к какому варианту АЯ принадлежат участники коммуникации.

Успешность понимания речи на АЛФ зависит не от преобладания стандартных форм, а от уровня владения языком, практики использования, степени знакомства с предметом обсуждения и лингво/этнокультурными особенностями говорящих. Участникам коммуникации необходимо владение АЛФ на уровне, достаточном для восприятия и концептуализации информации и выработки коммуникативных стратегий в конкретном контексте. Инклюзивность АЛФ определяется как политика свободного включения в социальный и коммуникативный процесс языкового сообщества.

Дискурсивное сообщество людей, использующих АЛФ, отличается нестабильностью состава коммуникантов, которые имеют различные уровни языковой компетенции, различную национально-культурную основу и должны приспосабливаться к постоянно меняющимся партнерам коммуникации.

АЛФ не может быть включен в модель трех кругов Б. Качру, поскольку он не привязан к какому-либо географическому региону, а ориентирован на обслуживание коммуникативных потребностей социально ограниченных групп

людей. Его статус определяется не по лингвогеографическому и национальному принципу, не по соотнесенности с нормами носителей языка, а по лингвофункциональному принципу, т. е. по использованию в межкультурной коммуникации, где он обеспечивает равные коммуникативные права всем участникам. Функционально-прагматическая роль АЛФ как языка дискурсивного сообщества вторична по отношению к национальным языкам пользователей.

АЛФ1 принадлежит неинституциональным дискурсивным сообществам, возникающим в нерегулярных контекстах международной коммуникации, не требующей высокого уровня ДП и владения языком, в быту, туризме или какой-либо другой области. АЛФ2 принадлежит институциональным дискурсивным сообществам, организованным в регулярных контекстах международной коммуникации, требующей высокого уровня ДП и владения языком, в профессиональной, административно-политической, академической или какой-либо другой области.

Соответственно, АЛФ1 и АЛФ2 как региональные контактные варианты АЯ характеризуются гетерогенной структурой, отражающей весь диапазон обслуживаемых ими дискурсивных сообществ. Мы обозначаем разновидности АЛФ1 и АЛФ2 термином «социолект», который удобен для номинации разнообразных и несхожих друг с другом языковых образований, обладающих общим объединяющим признаком.

АЛФ определяется как региональный контактный вариант в глобальном континууме АЯ, существующий параллельно вариантам модели Б. Качру, в виде социолектов, обслуживающих коммуникативные потребности социально ограниченных дискурсивных сообществ, члены которых принадлежат к различным исходным лингвокультурным и национально-языковым сообществам, но объединяются на основе общих интересов; совместной деятельности в данной области и регулярной практики речевого взаимодействия.

ГЛАВА II. ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ В ЕВРОСОЮЗЕ

В 2001 г. шведский лингвист М. Модино писал, что если бы Евросоюз своим указом решил утвердить европейский вариант АЯ официальным языком (наряду с одним или двумя другими наиболее значительными европейскими языками) и стандартом в системе образования, то АЯ немедленно получил бы статус обязательного второго языка на территории всех стран – членов Сообщества [М. Modiano, 2001, с. 13]. Будучи региональным вариантом глобального АЯ, европейский АЛФ служит контактным инструментом межнациональной коммуникации, поскольку он оптимально отвечает потребностям всего европейского сообщества.

Данное исследование исходит из тезиса о том, что региональный АЛФ реализуется в межнациональной коммуникации представителей различных стран, которые вносят в свой АЯ определенные лингвокультурные особенности. В связи с этим задачей второй главы является переход от характеристики глобального АЯ к изучению особенностей национальных вариантов АЛФ.

Композиционно глава II делится на два блока. В разделах 2.1–2.4 представлен анализ европейской языковой ситуации, определяемой противоречиями языковой политики официальных органов Евросоюза и факторами языковой реальности, в которой ведущую роль играет контактный английский язык, хотя проблема статуса последнего далека от разрешения в современной науке.

В разделах 2.5–2.8 изучаются такие актуальные для всех разновидностей регионального АЛФ вопросы, как критерии организации дискурса, стратегии социального взаимодействия коммуникантов, проблемы языковой идеологии, которая определяет их отношение к АЛФ, пути концептуализации европейского английского лингва франка.

2.1. Языковая реальность и языковая политика Евросоюза

Подобно Индии, Сингапуру и Нигерии, где АЯ служит контактным языком межэтнической коммуникации, Евросоюз является политическим образованием, в котором «евроанглийский язык» функционирует в качестве лингва франка среди людей, владеющих разными национальными языками, и, по мнению М. Модино, наивно было бы предполагать, что не произойдет его легитимации, кодификации и стандартизации [M. Modiano, 2001, с. 14].

По прошествии 10–15 лет после создания Евросоюза стало ясно, что оптимистические прогнозы предстоящей легитимации европейского английского лингва франка (ЕАЛФ), популярные в конце 1990 – начале 2000-ых гг., оказались преждевременными, несмотря на возрастающее количество исследований проблемы АЯ в странах Европы. Европейская языковая ситуация отличается от языковой ситуации в других регионах земного шара прежде всего расхождением между реальной ролью ЕАЛФ и тем статусом, который ему отводит официальная языковая политика Евросоюза.

Первые акты Евросоюза, определившие итальянский, немецкий, нидерландский и французский в качестве официальных языков, были изданы в 1958 г., т. е. через 6 лет после образования Сообщества [V. Sasoni, 2011. с. 80]. В настоящее время Евросоюз насчитывает 28 стран-членов и 24 официальных и рабочих языка: английский, болгарский, венгерский, греческий, датский, ирландский, испанский, итальянский, латышский, литовский, мальтийский, немецкий, нидерландский, польский, португальский, румынский, словацкий, словенский, финский, французский, хорватский, чешский, шведский, эстонский.

Количество официальных языков Евросоюза меньше количества стран-членов, т. к., например, в республике Кипр официальным языком является греческий, а в Бельгии – немецкий, нидерландский и французский языки. Кроме официальных и рабочих языков Евросоюза, в

Европе насчитывается более 60 региональных языков коренных этнических меньшинств и более 300 языков иммигрантских общин [Europeans, 2013].

Политика Евросоюза направлена на пропаганду равноправия всех языков, сохранение языкового разнообразия с целью укрепления культурной идентичности, социальной интеграции и равенства образовательных, профессиональных и экономических возможностей граждан интегрированной Европы [Europeans, 2001; European year, 2001; Key Data, 2012].

Исследователи выделяют четыре уровня функционирования языков в ЕС [Т. Б. Крючкова, 2010, с. 35; U. Ammon, 2006, с. 321; A. De Swaan, 2007, с. 11]. Первый – это открытый институциональный уровень, который включает пленарные сессии Европарламента и заседания различных комиссий, где могут присутствовать граждане ЕС. На этом уровне титульные языки служат конститутивным признаком государств, входящих в ЕС, т. к. символизируют их национальную идентичность и самостоятельность, поэтому граждане стран – членов ЕС имеют право обращаться на них в различные европейские инстанции и получать ответы на свои запросы.

Второй – закрытый институциональный уровень, репрезентируется общением чиновников и членов различных комитетов на закрытых встречах, рабочих совещаниях и т. п. Формально все официальные языки ЕС являются и рабочими языками, поскольку, как пишет бельгийский исследователь А. де Сваан, «необходимо, по крайней мере, в принципе, уважать многоязычие сообщества» [A. De Swaan, 2007, с. 14]. В реальности в качестве таковых используются только английский, французский и немецкий языки. Причем степень интенсивности их применения убывает именно в приведенной последовательности.

Все остальные языки, которые исследователи именуют *relay* или *pivot languages* (языки, используемые по принципу «реле» или по принципу «поворотной оси» для попеременного перехода от одного языка к другому),

задействованы только в процессе перевода с одного языка на другой, когда коммуникация осуществляется между носителями «менее используемых языков», либо при переводе на эти языки необходимых материалов с рабочих языков [Т. Б. Крючкова, 2010; А. De Swaan, 2007; К. Gibová, 2009; V. Sosoni, 2011; Th. Van Els, 2001].

Равноправное функционирование всех 24 языков затруднительно, прежде всего, из-за организационных и финансовых трудностей перевода [К. Gibová, 2009, с. 147; Th. Van Els, 2001, с. 312]. Так, синхронный перевод с одного языка на 23 остальные и наоборот требует привлечения 506 переводчиков [А. De Swaan, 2007, с. 1]. В 2002 г., когда в составе ЕС было только 15 членов, в различных структурах было переведено 1,3 млн страниц, для чего потребовались усилия 2710 переводчиков [К. Gibová, 2009, с. 148]. Генеральный директорат переводов Еврокомиссии насчитывает 1750 постоянных переводчиков, дополнительно к которым еще 600 переводчиков находятся в штате других подразделений ЕС [V. Sosoni, 2011, с. 81].

Третий уровень присутствует в локальном гражданском обществе, где общение происходит между гражданами одной страны, а функционирование языков определяется традициями и законодательством каждой из стран, входящих в ЕС. В некоторых из них, например Люксембурге, Дании, Швеции, Нидерландах, на Кипре и Мальте, по мнению А. де Сваана [А. De Swaan, 2007, с. 15], может возникнуть серьезная проблема, связанная с широким распространением английского языка, который обслуживает значительные сферы жизнедеятельности и общения: крупный бизнес, высокие технологии, высшее образование, Интернет.

И, наконец, четвертый – уровень европейского гражданского общества, предусматривает общение между гражданами ЕС, проживающими в разных странах [Т. Б. Крючкова, 2010, с. 35–37; А. De Swaan, 2007, с. 11–12]. Какой язык использовать на данном уровне общения, ежедневно самостоятельно решают миллионы европейцев, в первую очередь молодежь. В этой связи А. де Сваан замечает, что молодежь не столь наивна, чтобы изучать язык для

поддержания языкового многообразия или сохранения национальной идентичности. Язык изучается с целью продвижения по социальной лестнице, при этом выбирается тот язык, который, как ожидается, будет иметь наибольшие перспективы в будущем [A. De Swaan, 2007, с. 17].

Исследования Евробарометра – Информационно-исследовательского центра Европейской Комиссии, публикуемые в отчетах «Европейцы и их языки» [Europeans and their languages, 2013], свидетельствуют о том, что европейцы положительно оценивают многоязычие. 98 % респондентов считают владение иностранными языками полезным для будущего их детей, а 88 % – для самих себя. 72 % согласны с тем, что необходимо изучать два иностранных языка, 77 % полагают, что иностранные языки должны относиться к приоритетным предметам школьного образования, 67 % ставят на первое место АЯ, 17 % – немецкий, 16 % – французский, 14 % – испанский и 6 % – китайский язык.

Один из первых крупных проектов Евробарометра, осуществленный в 2000 г. на материале 11 языков, выявил очевидное преимущество АЯ перед ближайшими соперниками – немецким и французским языками (см. таблицу 2.1) [Europeans and Languages, 2001; European year of languages 2001, 2001; Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe, 2012].

Таблица 2.1

**Доля жителей Евросоюза, использовавших 11 официальных языков
в 2000 г.**

Язык	% носителей языка в общем населении Евросоюза	% жителей Евросоюза, говорящих на неродном языке	Общий % жителей Евросоюза, говорящих на языке
немецкий	24 %	8 %	32 %
французский	16 %	12 %	28 %
Английский	16 %	31 %	47 %
итальянский	16 %	2 %	18 %
испанский	11 %	4 %	15 %
нидерландский	6 %	1 %	7 %

Греческий	4 %	1 %	5 %
португальский	3 %	0 %	3 %
Шведский	2 %	1 %	3 %
датский	1 %	1 %	2 %
финский	1 %	0 %	1 %

По данным дальнейших исследований Евробарометра, большинство европейцев, от 53 % в 2001 г., 56 % в 2006 г. до 54 % в 2012 г. (наблюдается снижение на 2 % за счет уменьшения активности русского языка в странах Восточной Европы), способны использовать какой-либо другой язык в дополнение к своему родному языку. Наиболее высоки показатели в Люксембурге, где 99 % жителей владеют хотя бы одним иностранным языком, затем словаки (97 %) и латыши (95 %). Только в шести государствах – членах ЕС большинство населения составляют монолингвы: в Ирландии (66 %), Великобритании (62 %), Италии (59 %), Венгрии (58 %), Португалии (58 %) и Испании (56 %). Самым популярным вторым языком в Евросоюзе является английский (38 %), за ним следуют немецкий (12 %) и французский (11 %), а затем русский, благодаря присоединению к ЕС стран Восточной Европы, и испанский. Наиболее многочисленную группу европейских билингвов составляют студенты: 8 из 10 способны говорить хотя бы на одном иностранном (в основном английском) языке [Multilingualism: An Asset for Europe and a Shared Commitment, 2008; Promotion of Multilingualism in the 31 Countries of the Lifelong-Learning Programme, 2008].

В 2011 г. было проведено исследование языковой компетенции учащихся школ 14 европейских стран [First European Survey on Language Competences, 2012], которое выявило, что на высоком уровне первым иностранным языком (АЯ) владеют 42 % респондентов и вторым иностранным языком (АЯ, немецким, французским, испанским или итальянским) – 25 % респондентов.

Национальные показатели по первому иностранному языку варьировались в пределах от 82 % в Швеции и на Мальте (АЯ) до 14 % во Франции (АЯ) и 9 % в Англии (французский). По второму иностранному языку национальные показатели варьировались от 80 % в Бельгии (АЯ), 48 % в Нидерландах (немецкий) и 35 % на Мальте (итальянский) до 6 % в Польше (немецкий) и 4 % в Швеции (испанский) [Inventory of Community actions in the field of multilingualism, 2011; Languages. Languages of Europe, 2014].

Последний амбициозный проект Евросоюза *The Language Rich Europe* ставит своей целью разработку общеевропейской языковой политики на 2012–2020 гг. на основе изучения языковой ситуации и языкового законодательства в 14 странах – участницах проекта. В числе исполнителей проекта – наиболее авторитетные национальные институты языка и культуры Европейского союза: Британский Совет, Институт Гете в ФРГ, датский Институт культуры, португальский Институт Камоэнса, испанский Институт Сервантеса (*British Council, Goethe-Institut, Det Danske Kulturinstitut, Instituto Camões, Istituto Cervantes*) [Language Rich Europe (LRE) – Multilingualism for more prosperous and stable societies, 2012; Language Rich Europe Conclusions and Future Perspectives, 2013].

Основной принцип языковой политики Евросоюза состоит в том, что «...именно разнообразие делает Европейский союз тем, чем он является, – не “плавильным котлом”, в котором стираются различия между народами, а общим домом, где процветает разнообразие, где многочисленные родные языки населяющих его народов являются источником здоровья и служат мостом, ведущим к солидарности и взаимопониманию» [A. De Swaan 2007, с. 2].

Французский исследователь А. фон Бусекист предлагает рассматривать сложившуюся в Евросоюзе языковую ситуацию как утилитарную сетевую систему (*networks*), которую характеризуют две отличительные черты. Во-первых, будучи неотделяемой собственностью их пользователей, языки являются своего рода сетями, связанными с определенными экстерналиями

(положительными или отрицательными побочными влияниями), а из этого следует стратегическое взаимодействие как между языками, так и между их пользователями. Во-вторых, каждый язык является своего рода товаром, который принадлежит всем, всеобщим достоянием его пользователей, лояльных своему языку до тех пор, пока не возникает ситуация, при которой он уже не может удовлетворять их потребности. Тогда они готовы присоединиться к другой сети и уплатить «вступительный взнос» – время и усилия, затраченные на изучение нового языка [А. Busekist, 2012, с. 60].

По мнению А. фон Бусекист, специфика языка как коллективного товара заключается в том, что его «стоимость» возрастает с появлением каждого нового пользователя [А. Busekist, 2012, с. 61]. Действительно, исследования французских социолингвистов показали, что увеличение числа говорящих на АЯ на 1 % ведет к увеличению числа людей, желающих изучать АЯ, на 3.6 %. Для французского языка пропорция составляет 1 % : 2.2 %, а для немецкого – 1 % : 1.8 % [J. Fidrmuc, 2004, с. 50].

Анализируя языковую ситуацию в Евросоюзе, бельгийский социолингвист Ф. ван Парийс утверждает, что общий язык должен быть обязательным условием для успешного осуществления процесса европейской интеграции: «Чтобы интеграция стала реальностью и мы могли общаться на равных началах, ЕС должен принять единый язык, лингва франка, функционирующий помимо и за пределами существующих национальных и региональных языков» [Ph. Van Parijs, 2004, с. 17]. По мнению автора, только такая стратегия может предоставить всем странам ЕС равный доступ к инструментам интеграции, т. к. когда речь заходит о выборе лингва франка, единственным возможным вариантом оказывается АЯ: за последние десятилетия мы стали свидетелями такой конвергенции относительно выбора второго языка, что любые попытки поиска альтернатив будут необоснованны и неоправданны [Ph. Van Parijs, 2004, с. 23].

А. де Сваан также настаивает на том, что АЯ в качестве лингва франка обладает наиболее высоким потенциалом, который искусственно занижается в результате проводимой Евросоюзом политики поддержки многоязычия. Исследователь предостерегает от того, что часто определяется как «сентиментальное отношение к языкам» и реализуется в пропаганде равенства европейских языков, независимо от масштабов их использования [A. De Swaan, 2004, с. 568].

Поддерживая необходимость изучения и описания всех языков в научных целях, Ф. ван Париjs и А. де Сваан призывают отделять коммуникативный аспект языка от вопросов культуры и власти, отказаться от искусственного стимулирования многоязычия как официальной политики и признать реальность использования английского в качестве европейского лингва франка [Ph. Van Parijs, 2004, с. 24; A. De Swaan, 2004, с. 577].

По мнению П. Ферлейзена, официальная языковая политика управляющих органов ЕС должна учитывать, что европейский АЛФ (ЕАЛФ) представляет собой не вызывающий сомнения, неоспоримый факт европейской реальности [P. Verleysen, 2010, с. 35].

Необходимо отметить, что неизбежность признания роли ЕАЛФ и его эффективности в международной коммуникации вызывает серьезные возражения защитников лингвокультурного разнообразия (*linguistic and cultural diversity*) Европы. Аргументы последних основаны, в первую очередь, на том, что внедрение ЕАЛФ за счет вытеснения какого-либо другого языка является результатом экспансии Великобритании и других англоязычных стран в гуманитарной сфере, что наносит непоправимый ущерб всей системе европейских ценностей [P. Verleysen, 2010, с. 38].

Многие социолингвисты, разделяющие подобные взгляды, подчеркивают, что применение утилитарных принципов свободного рынка к процессу распространения ЕАЛФ недопустимо, т.к. этот процесс предоставляет экономические и политические преимущества

Великобритании и США, а расплачиваться за них вынуждены сами европейцы, включая и жителей беднейших стран Евросоюза [F. Grin, C. Sfreddo, 2010; I. Isphording, 2013; P. Ives, 2004; 2006].

Ф. Грин обращает внимание на огромные прибыли, которые получает Великобритания от распространения АЯ: только ежегодный экспорт услуг по преподаванию АЯ приносит Соединенному королевству £1.3 млрд, а затраты европейцев по продвижению АЯ в целом составляют ежегодно €17–18 млрд, возвращая Великобритании более 1 % ее ВВП. По мнению Ф. Грина, многоязычие более эффективно для Евросоюза в экономическом плане, т. к. его члены могут не уступать свои финансовые ресурсы англоязычным странам, а использовать для развития своих собственных языков и культур [F. Grin, 2001].

Помимо финансового ущерба, Ф. Грин, П. Ив и другие сторонники языковой политики ЕС усматривают второе негативное следствие внедрения ЕАЛФ в европейское коммуникативное пространство в том, что в Сообществе насаждается упрощенное представление о языке как о преимущественно утилитарном инструменте. П. Ив настаивает на том, что язык необходимо рассматривать в качестве человеческого института, подверженного историческим изменениям и принадлежащего всем его носителям, которые сознательно определяют его роль в обществе. Таким образом, коммуникативный аспект языка должен рассматриваться в тесной взаимосвязи с его культурным и символическим аспектом [P. Ives, 2006, с. 126].

Полемизируя с Ф. Ван Парийсом, П. Ив признает ЕС потенциальной моделью, которой могут подражать другие наднациональные демократические организации. Декларируемая ЕС важность языкового разнообразия перед угрозой экспансии глобального АЯ в его понимании – не просто ритуальное или символическое заявление, а переход к наднациональной демократии, в которой перевод с одного языка на другой обеспечивает передачу ценностей и мировоззрения различных сообществ [P. Ives, 2004, с. 10].

Большинство жителей стран – членов ЕС прекрасно сознают, что использование ЕАЛФ обеспечивает взаимное общение, способствует проведению общеевропейских акций. При этом как среди лингвистов, так и на официальном уровне существует определенное противодействие растущей экспансии английского языка в ЕС. В первую очередь это касается представителей тех стран, чьи языки обладают большой функциональной мощностью и до недавнего времени широко использовались в Европе, прежде всего во Франции и в Германии [U. Ammon, 2006]. Вызывает беспокойство вопрос о том, почему французский или немецкий, будучи языками двух наиболее мощных экономик Европы, уступают приоритетные позиции английскому языку.

Однако, если оставить в стороне публичную риторику, создается впечатление, что по крайней мере Германия уже смирилась с существующим положением вещей [Т. Б. Крючкова, 2010, с. 35]. Об этом свидетельствует уже сам факт интенсивного распространения английского языка в сфере высшего образования и науки Германии [U. Ammon, 2006], а также в сфере бизнеса [А. И. Домашнев, 2003]. Некоторые подвижки в этом направлении наблюдаются и во Франции, которая, как известно, до недавнего времени проводила весьма жесткую политику по защите французского языка. Так, в законе «Об использовании французского языка» его роль в бизнесе никак не регламентирована. Более того, признается, что «использование английского языка важно для внутренней и внешней коммуникации в международных компаниях» [К. Трюшо, 2003, с. 338], т. е. в этой области экономические интересы оказываются важнее идеологических.

Европейскую языковую ситуацию прекрасно охарактеризовал А. И. Домашнев, подчеркнув, что «нынешнее Европейское Сообщество стремится стать Соединенными Штатами Европы и представляет сегодня многоязычную область, «титупьные нации» государств которой представлены развитыми культурными языками, обладающими максимальными общественными функциями. Народы всех европейских

стран стремятся сохранять и развивать свой родной язык, и невозможно представить, что они могут перейти в общении на чужой для них английский язык» [А. И. Домашнев, 2005, с. 227].

В странах, чьи языки никогда не выполняли функции международного общения, к гегемонии английского языка относятся достаточно спокойно. Особенно это характерно для стран Восточной Европы, в которых изучение английского языка идет очень быстрыми темпами [Т. Б. Крючкова, 2010, с. 36].

Характеризуя сложившуюся в ЕС языковую политику, А. де Сваан отмечает: «Инстанции ЕС провозглашают, с одной стороны, высокие идеалы поддержки языкового многообразия, а с другой – молчаливо соглашаются с экспансией английского языка. Такая позиция, безусловно, является двусмысленной. Однако она отражает двойственное отношение к этой проблеме самих европейцев, которые чисто по-житейски стремятся извлечь выгоду из наличия единого языка общения, но при этом сопротивляются официальному закреплению фактического статуса английского языка. Таким образом, лицемерие помогает скрывать разницу между реальным языковым поведением и декларируемыми принципами» [А. De Swaan, 2007, с. 17–18].

В целом позицию критиков официальной языковой политики Евросоюза можно свести к следующему тезису: концепция АЯ как первого иностранного языка среди других иностранных языков в процессе коммуникации и в системе образования должна уступить место концепции АЯ как основного контактного языка – лингва франка объединенной Европы.

2.2. Роль английского лингва франка в странах Евросоюза

По мере расширения ЕС все больше возрастает роль языка-посредника: распространение АЯ продолжается де-факто, и этот процесс вряд ли можно остановить, поскольку он происходит не в результате политических решений, а в результате добровольного выбора миллионов граждан,

осуществляемого по чисто прагматическим соображениям. Пока ученые и политики дискутируют, жизнь идет своим чередом, и АЯ занимает все более устойчивые позиции. Например, вся деятельность вспомогательных служб органов Евросоюза – секретариатов, групп референтов и т. п. – осуществляется только на английском языке [Т. Б. Крючкова, 2010, с. 36].

Как кратко охарактеризовал распространение АЯ А. де Сваан, «чем больше языков, тем больше английского» [A. De Swaan, 2004, с. 578]. Согласно анализу А. де Сваана, АЯ является тем рациональным выбором, который позволяет малым языковым сообществам преодолевать изоляцию, а их членам обеспечивать лучшие возможности на рынке труда. По словам автора, Евросоюз, руководствуясь идеями «радикального многоязычия», проводит языковую политику «метафор и настроений», отказывается смотреть в лицо реальности и становится жертвой собственного недалёковидного сентиментализма. Количество языков только усиливает гегемонию АЯ в реальной коммуникации. Чем больше фрагментирован лингвистический ландшафт Европы, тем больше потребность в общем языке, который осуществляет объединяющую функцию в многоязычной Европе. АЯ служит основным средством коммуникации в Европе, но официальное признание этого факта все еще является табу в органах ЕС, и, как это ни парадоксально, бездействие Еврокомиссии в этом вопросе работает на пользу фактической консолидации использования АЯ в европейской языковой ситуации [A. De Swaan, 2004, с. 577, 578].

Еще в 1981 г. один из основоположников социолингвистики, теоретик диглоссии и создатель международного теста TOEFL Ч. Фергюсон писал, что АЯ широко используется на Европейском континенте в качестве международного языка: «Конференции часто проводятся на АЯ (и их тезисы публикуются по-английски), и при этом лишь немногие участники являются носителями АЯ. На этих конференциях АЯ большинства участников отличается от АЯ Англии» [Ch. A. Ferguson, 1992, с. XVI–XVII].

В этой связи сошлемся на высказывание критика экспансии АЯ Р. Филлипсона: «АЯ доминирует в науке, технике, медицине и компьютерных технологиях; в научных исследованиях, книгах, периодических изданиях и программном обеспечении; в транснациональном бизнесе, торговле, транспортных перевозках и авиации; в дипломатии и международных организациях; в средствах массовой информации, индустрии развлечений, агентствах новостей и журналистике; в молодежной культуре и спорте; в системе образования как наиболее широко изучаемый иностранный язык» [R. Philippon, 1992, с. 6].

Этот список не исчерпывает круг областей, в которых АЯ занимает доминантное (хотя и не исключительное) положение. Понимание значимости функциональной нагрузки АЯ в Европе побудило Ю. Хоузе заявить, что следует отказаться от «лицемерной и неэффективной» политики непризнания этого факта и объявить его официальным языком ЕС [J. House, 2001, с. 1–3].

Термин «Euro-English» впервые ввел в обиход Б. Карстенсен в 1986 г., обсуждая использование АЯ европейцами в межнациональной коммуникации: «АЯ, который используют эти люди, – это своего рода евро-английский язык, он значительно отличается от современного реального английского узуса, который служил его исходной моделью» [B. Carstensen, 1996, с. 832].

Для наименования сообщества, представители которого объединяются на основе постоянного использования европейского АЯ, М. Бернс создала номинацию – *European-English-using speech community* [M. Berns, 1995, с. 6–7]. По мнению автора, в процессе использования АЯ европейцы настолько эффективно адаптируют его и вводят столько инноваций, что в недалеком будущем он потеряет связь с традиционным АЯ и будет восприниматься как самостоятельный вариант.

Автор «Оксфордского справочника по мировому английскому языку» Т. МакАртур констатирует, что в практических целях следует рассматривать «евроанглийский язык (если только термин окажется жизнеспособным) – как

АЯ всех стран ЕС, за исключением Соединенного Королевства и Ирландии. Однако же такой евроанглийский язык ни в коем случае не однороден, и основной водораздел в настоящее время проходит между севером и югом» [Т. McArthur, 2002, с. 160].

С. Моллин полагает, что «термин “евроанглийский язык” относится к потенциально независимому варианту АЯ в Европе» [S. Mollin, 2006, с. 5], т. е. это должен быть нативизированный и институциональный вариант, имеющий официально закрепленный статус второго языка, – один из тех новых вариантов АЯ, которые возникают в результате описанных Б. Качру процессов нативизации и институционализации [Chr. R. Forche, 2012, с. 449].

В современных условиях, когда европейский АЛФ (ЕАЛФ) постоянно и в возрастающих масштабах используется в качестве инструмента академической, общественно-политической, бытовой коммуникации представителями различных национальных языков (*different first language backgrounds*) стран – членов Европейского союза, на пересечении лингвокультурных границ, он представляет собой одну из основных составляющих европейской языковой ситуации [D. Graddol, 2006, с. 115; A. James, 2000, с. 22; J. Jenkins, 2008; B. Seidlhofer, 2007, с. 307].

Для того, чтобы раскрыть роль ЕАЛФ в современной Европе, необходимо учесть, что в качестве контактного устного и письменного инструмента межнациональной коммуникации он оптимально отвечает потребностям европейского сообщества, где интернационализм проникает во все формы жизнедеятельности, включая и те, которые, на первый взгляд, представляют только узколокальный интерес [A. Mauranen, 2010, с. 7].

Интернационализация на национальном, отраслевом и институциональном уровнях определяется как процесс интеграции международного, межкультурного или глобального измерения в назначение, функции и осуществление административно-политической, социокультурной, деловой, образовательной и т. п. активности общества [J. Knight, 2003].

В неанглоязычных странах Евросоюза сегодня по-английски могут общаться более 51 % жителей [Special EUROBAROMETER 243 “Europeans and their languages”, 2012], (для сравнения: процент россиян, владеющих английским языком, в 2014 г. составлял 11 % [Исследование Левада-Центра]). АЯ выполняет функцию универсального контактного языка, лингва франка, используемого в англоязычной коммуникации, участники которой принадлежат к различным языковым сообществам.

Совершенствование национальных критериев знания АЯ в настоящее время является ключевой частью стратегии образования в большинстве стран, и АЯ переходит из категории иностранного языка как предмета учебной программы в категорию базовых навыков, необходимых для достижения успеха на рынке труда [D. Graddol, 2006, с. 72].

Это и естественно, поскольку в современном мире АЯ повсеместно используется в международных средствах массовой информации, доминирует в Интернете, индустрии развлечений, туризме. Он является официальным и рабочим языком большинства международных организаций, включая институты ООН, ЮНЕСКО и Евросоюза и имеет официальный статус более чем в 60 государствах мира [Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультлінгвізму в Європі, 2012; Language Rich Europe (LRE) – Multilingualism for more prosperous and stable societies, 2012; Language Rich Europe Conclusions and Future Perspectives, 2013]. Неуклонно возрастает количество выполненных на АЯ документов Евросоюза (см. таблицу 2.2).

Таблица 2.2

Языки официальных документов в Комиссии Европейского сообщества (%) [В. А. Кожемякина, 2010; S. Wright, 2008]

Год	английский	Французский	немецкий	другие
1970	Нет	60 %	40 %	0 %
1996	45	38	5	12
2000	52	34	4	10
2004	62	26	3	9

2006	72	16	3	9
2008	73,55	11,9	2,34	12,21

Необходимо подчеркнуть, что ЕАЛФ в лапидарном определении А. Ферса – это дополнительно приобретенная языковая система, служащая инструментом коммуникации для людей, говорящих на разных национальных языках [A. Firth, 1996, с. 240]. Причем, как постоянно отмечают лингвисты, работающие в известном проекте *VOICE*, осуществляемом в Венском университете, одним из таких национальных языков может быть АЯ его носителей, и межнациональные коммуникативные ситуации с их участием составляют ок. 10 % от всего корпуса аудиозаписей проекта *VOICE* [VOICE, 2009]. Иными словами, носители АЯ не имеют никаких преимуществ перед носителями других языков в межнациональном общении на ЕАЛФ.

ЕАЛФ – это уже не тот АЯ, который принадлежит его носителям: он стал собственностью тех, кто придал ему универсальный характер в процессе международной коммуникации. При этом исследователи утверждают, что ЕАЛФ нельзя считать плохим или ущербным АЯ, т. к. он отличается от АЯ носителей не только по форме, но и по функции и обладает достаточным потенциалом для достижения поставленных перед ним коммуникативных целей. АЯ может использоваться в широком диапазоне коммуникативных ситуаций: от обмена простой информацией до научной дискуссии. Межкультурная коммуникация на ЕАЛФ определяется не формальными лингвистическими критериями, а такими факторами, как лингвокультурные знания, сотрудничество, аккомодация, открытость к лингвистическим инновациям [A. Breiteneder, 2005; A. Cogo, M. Dewey, 2006; A. Firth, 2006; J. House, 2001; C. Hülmbauer, H. Böhringer, B. Seidlhofer, 2009; A. Mauranen, 2010; S. Mollin, 2006; B. Seidlhofer, 2001].

В соответствии с такой трактовкой житель любой европейской страны, говорящий по-английски с носителями другого национального языка, фактически говорит на ЕАЛФ и может приспособить последний для

достижения своих коммуникативных целей, ограничивая себя нормами носителя АЯ. Как выразился английский исследователь К. Брамфит, все европейцы, говорящие по-английски, – это полноправные пользователи, которые имеют возможность не только адаптировать язык применительно к своим потребностям и изменять его, но и формировать свои представления и убеждения, связанные с АЯ [С. J. Brumfit, 2001, с. 116].

Таким образом, ЕАЛФ определяется функционально, т. е. по своему использованию в межкультурной коммуникации, а не по соотнесенности с нормами носителей АЯ. Он обеспечивает равные коммуникативные права для всех своих пользователей.

Утверждение, что ЕАЛФ является языком-агрессором и вытесняет национальные языки из традиционных сфер функционирования, представляется таким же ошибочным, как, например, утверждение, что Интернет является агрессором по отношению к бумажным носителям информации. Вследствие изменения административно-политических и социально-экономических условий соотношение ЕАЛФ и других языков изменяется в трех направлениях.

Во-первых, он возникает и развивается в многоязычном контексте Европейского союза, что изначально предусматривает необходимость межкультурного и межнационального общения, в рамках которого соотношение языков не является чем-то раз и навсегда закрепленным.

Во-вторых, он подвергается естественному влиянию других языков [А. Mauranen, 2010; S. Mollin, 2006; B. Seidlhofer, 2001] на всех уровнях (фонологическом, лексико-грамматическом и прагматическом). Будучи инструментом межнациональной и межкультурной коммуникации, он выступает как один из нескольких языковых кодов, которыми владеют коммуниканты, и, соответственно, используется ими в характерном для межкультурных коммуникативных ситуаций переключении кодов в качестве языка-партнера, а не языка-агрессора.

В-третьих, ЕАЛФ используется коммуникантами, представляющими самые разные типы национальной, региональной, локальной культурной идентичности [A. Firth, 1996]. Они могут дополнять ЕАЛФ интерферирующими особенностями своего произношения, лексико-грамматической системы и т. п., но для самого ЕАЛФ культурные и национально-специфические характеристики нерелевантны: это язык для коммуникации, а не для идентификации говорящих на нем.

Распространение ЕАЛФ не вызывает ослабления национальных языков, которое может быть связано с разного рода изменениями в жизни национальных сообществ. Например, в одном из спонсируемых ЮНЕСКО проектов [S. Wright, 2006; 2008] был проведен опрос постоянно пользующихся Интернетом студентов в странах Азии, Африки и Европы о том, каково соотношение времени, проводимого ими на англоязычных сайтах и сайтах на национальных языках. В таблице 2.3 приводятся результаты по пяти европейским странам из отчета о деятельности проекта *DYLAN* [Francathe European FP6 project DYLAN, 2009], финансируемого Евросоюзом.

Таблица 2.3

Соотношение времени, проводимого студентами на англоязычных сайтах и сайтах на национальных языках

Страна	Процент времени пользования Интернетом на национальном языке	Процент времени пользования Интернетом на английском (ЕАЛФ)
Италия	91 % (итальянский и др.)	17 %
Франция	86 % (французский и др.)	29 %
Польша	84 % (польский и др.)	49 %
Финляндия	51 % (финский и др.)	81 %
Македония	13 % (македонский и др.)	84 %

Сумма показателей для каждой страны может составлять меньше или больше 100 %, т. к. величина более 100 % (или менее 100 % у македонских студентов) указывает, что опрошиваемые, как правило, пользовались в

течение одной интернет-сессии несколькими языками. Судя по этим данным, посещение англоязычных сайтов сосуществует с использованием респондентами сайтов на своих национальных и других европейских языках. Так, итальянцы посещают сайты еще и на немецком и французском языках; французы – на немецком; поляки – на немецком, французском и русском; финны – на шведском и немецком.

Можно утверждать, что в Интернете используются языки тех стран, экономика которых достаточно сильно развита, чтобы поддерживать соответствующие сайты. В этом плане величина 13 % для македонских студентов свидетельствует о небольшом количестве сайтов на их национальном языке. Использование ЕАЛФ в Интернете очевидно содействует языковой переориентации тех, на чьем языке говорят немногие, или тех, чье языковое сообщество не располагает экономическими ресурсами, позволяющими финансировать разработку сайтов на национальном языке [S. Wright, 2006; 2008]. Респонденты демонстрируют лингвистическое разнообразие, но ставшее привычным утверждение о том, что английский язык доминирует в Интернете, следует пересмотреть.

Отношение европейцев к АЯ обусловлено тем, что функции, выполняемые ЕАЛФ в странах Евросоюза, определяют и те преимущества, которые дает владение общим для всех европейцев контактным языком, и, соответственно, их отношение к ЕАЛФ как членов сообщества.

Во-первых, в **индивидуальном аспекте** владение общим контактным языком предоставляет гражданам Евросоюза возможность в полной мере осуществлять свое право свободы передвижения в границах ЕС. Поэтому Ю. Герхардс называет АЯ «транснациональным капиталом», который не только позволяет его владельцам проживать и учиться в любой стране ЕС, но и повышает их шансы найти наиболее оптимальную работу. Европеизация и глобализация экономики и политики изменили требования, предъявляемые к соискателям престижных должностей. Интернациональный опыт и знание

АЯ стали кардинальными аспектами квалификационной характеристики индивидуума, и те, кто ими обладает, получают преимущество на международном рынке труда [J. Gerhards, 2012, с. 186].

Во-вторых, в **социально-политическом аспекте** владение АЯ увеличивает транснациональный социальный капитал и расширяет доступность европейских социально-политических сетей. В свою очередь, расширяется круг деловых связей и открываются новые возможности участия в политической жизни и общественно-политического влияния в контексте европейской интеграции [J. Gerhards, 2012, с. 187].

В-третьих, в **экономическом аспекте** общение на одном контактном языке сокращает издержки, необходимые для ведения международного бизнеса и тем самым оказывает положительное влияние на рынок труда, способствует европейскому экономическому росту и географической мобильности бизнеса [J. Gerhards, 2012, с. 187]. ЕАЛФ превалирует в сфере интернационального образования и науки, служит основным инструментом общения в многочисленных международных компаниях, даже в тех странах, чьи языки являются развитыми и широко распространенными.

В-четвертых, в **аспекте объединенной Европы** общий контактный язык способствует консолидации европейцев. Как писал Ю. Хабермас, объединенное языковое сообщество Европы имеет возможность преобразоваться в «демос», не будучи «этносом» [J. Habermas, 2004, с. 69]. Для большинства жителей Европы ЕАЛФ не ассоциируется с национальной территорией, а служит инструментом коммуникации, свободным от т. н. «исторического балласта, отягчающего национальные языки» [J. Gerhards, 2012, с. 188].

Подавляющее большинство европейцев положительно воспринимают ЕАЛФ как инструмент общения еще и потому, что он идентифицируется с их собственным выбором, а не с американской или британской языковой экспансией. Контактный язык способствует не только структурной

интеграции общества, но и формированию европейской идентичности. ЕАЛФ ускоряет европеизацию стран – членов ЕС, позитивно влияет на экономический рост, стимулирует развитие европейского социального пространства, обеспечивает равные возможности всех участников процесса европеизации и способствует региональной идентификации всех граждан [J. Gerhards, 2012, с. 191, 193].

2.3. О статусе европейского английского лингва франка

Неоднозначное отношение европейцев к ЕАЛФ отражается в широком диапазоне трактовок его статуса. Укажем на принципиально важные факторы, определяющие идентификацию статуса ЕАЛФ. Во-первых, это типологическая идентификация по выполняемым социальным функциям; во-вторых, это выделение функциональных доминант, т. е. основных, наиболее важных, актуальных для данной языковой общности и ее социально-коммуникативной системы сфер общения.

В. А. Виноградов подчеркивает, что для характеристики социальных функций языка важны два показателя: необходимо учитывать демографическую и функциональную мощность языка [В. А. Виноградов, 1998, с. 616–617]. Под демографической мощностью языка понимается число владеющих данным языком по отношению к общему числу членов данной языковой общности. Функциональная мощность языка демонстрирует долю сфер общения, в которых используется тот или иной язык, в совокупности сфер общения, характерных для данной языковой общности [В. А. Виноградов, 1998, с. 616–617].

Соответственно, в качестве основных релевантных признаков функционального типа ЕАЛФ определяются:

1. Наличие европейской многонациональной общности, владеющей и использующей ЕАЛФ в межнациональной коммуникации.

2. Демографическая мощность ЕАЛФ в данной многонациональной общности. Согласно отчету Евробарометра [Europeans and their languages,

2013], 38 % граждан Европейского союза утверждают, что они владеют английским языком в достаточной мере для свободного общения. Общее количество граждан Евросоюза, заявивших о знании английского языка, превышает 140 млн человек.

3. Функциональная мощьность АЯ. В европейских международных организациях АЯ безусловно является наиболее значимым, превалирует в сфере образования и науки и служит основным инструментом общения в многочисленных международных институтах и компаниях, даже в тех странах, чьи языки являются развитыми и широко распространенными.

4. Функционирование АЯ в доминантных сферах общения. В европейском административно-политическом, деловом, научно-академическом, культурном и т. п. сообществе АЯ выполняет функцию основного контактного языка – лингва франка, письменного и устного инструмента межнациональной коммуникации, оптимально отвечающего потребностям членов этого сообщества, которое вступило в эру интенсивной интернационализации.

5. Тенденции функционирования – расширение функций ЕАЛФ, которое отвечает потребности ЕС в контактном языке, необходимом для международной коммуникации в сфере экономики, науки, высоких технологий, коммерции. ЕАЛФ выполняет доминантную функцию в международных средствах массовой информации, в Интернете, индустрии развлечений, туризме и т. п. В условиях возрастающей мобильности людей ЕАЛФ сглаживает национальные и культурные различия и служит инструментом коммуникации между людьми, принадлежащими к различным языковым и культурным сообществам.

Как функциональный тип ЕАЛФ занимает в европейском языковом пространстве место, соответствующее объему его социальных функций, и находится в отношениях функциональной дополнителности с другими компонентами социально-коммуникативной системы [В. А. Виноградов,

1998, с.616]. В типологии функциональных типов ЕАЛФ представляет собой разновидность АЯ – языка с глобальными социальными функциями.

В 2006 г. шведский лингвист С. Моллин опубликовала монографию «*Euro-English: Assessing Variety Status*», целиком посвященную одному дискуссионному вопросу: развивается ли в континентальной Европе свой собственный эндонормативный вариант АЯ? В дополнение к детальному обзору дискуссии по этой проблеме и теоретическому обоснованию своей позиции С. Моллин представила эмпирические результаты изучения статуса АЯ в Европе [S. Mollin, 2006]. На основании анализа корпуса данных и многочисленных опросов автор выступила против предположения о том, что евроанглийский может быть самостоятельным вариантом АЯ (*a variety in its own right*). По ее словам, «если бы евроанглийский действительно существовал, он бы, прежде всего, нативизировался в академической среде, потому что именно там европейцы больше всего общаются друг с другом по-английски» [S. Mollin, 2006, с. 163].

Приступая к анализу аргументов «за» и «против» тезиса С. Моллин, напомним, что Б. Качру определяет нативизацию как «лингвистическую модификацию, которой подвергается язык, когда его используют члены другого языкового сообщества в характерных для них социокультурных контекстах и ситуациях языковых контактов» [B. V. Kachru, 1992, с. 235]. Именно в этом понимании С. Моллин применяет термин «нативизация» [S. Mollin, 2006, с. 33].

В европейском контексте нативизация или европеизация АЯ включает в себя целый ряд таких лингвистических процессов, проходящих на формальном, контекстуальном и дискурсивном уровнях, как, например, перераспределение функций, лексикализация, семантическое расширение и сужение [M. Berns, 1995, с. 6].

Разновидности языка, нативизированные в данном языковом сообществе, становятся общепринятыми, институциональными вариантами. Согласно Б. Качру, они приобретают некоторый онтологический статус и

могут выполнять ряд функций в различных областях жизни сообщества [В. В. Качру, 1992, с. 55–56].

С. Моллин разработала критерии, согласно которым ЕАЛФ можно было бы считать легитимным вариантом АЯ. Это критерии расширения функций, нативизации форм и институционализации норм. См. таблицу 2.4.

Таблица 2.4

Критерии статуса английского как второго языка

[S. Mollin, 2006, с. 52]

Функция	Широко распространенный билингвизм Использование в области образования Использование в области управления Использование в средствах массовой информации Использование в качестве контактного языка Использование в литературном и научном творчестве
Форма	Широкий диапазон регистров и стилей Характерные особенности словаря, фонологии, произношения и дискурсивного стиля Усвоение характерных особенностей всем сообществом, а не отдельными лицами Систематизация характерных особенностей
Отношение	Соответствие речевого поведения модели речевой деятельности Признание статуса и наименования локального варианта Начальная кодификация и легитимация варианта

Что касается широко распространенного национально-английского билингвизма, С. Моллин квалифицирует его как способность общаться по-английски. При всей неопределенности содержания номинации «широко распространенный билингвизм», действительно, как было показано выше, значительная часть европейского населения демонстрирует достаточно высокий уровень владения АЯ.

Более того, немецкий социолингвист Ю. Герхардс даже настаивает на том, что поскольку АЯ фактически является наиболее распространенным глобальным языком, следует не только официально признать его статус основного лингва франка, но и активно способствовать расширению его функций с помощью политико-административных мероприятий, даже за счет других европейских языков [J. Gerhards, 2012, с. 185].

С. Моллин, безусловно, права, когда утверждает, что большинство функций европейского варианта АЯ не являются исключительно европейскими, а, в целом, характеризуют роль АЯ в международной коммуникации [S. Mollin, 2006, с. 53]. Однако этот фактор отнюдь не противоречит тезису о том, что ЕАЛФ может быть самостоятельным вариантом АЯ. Наоборот, он свидетельствует о единообразии критериев функционального аспекта для всех новых вариантов АЯ (*New Englishes*) и о правомерности функционально-прагматического обоснования при обсуждении вопроса о статусе ЕАЛФ как одного из таких вариантов. Другими словами, очевидно, что первая группа критериев, разработанных С. Моллин, отвечает требованиям нативизации и институционализации нового варианта АЯ.

Суммируя основные характеристики ЕАЛФ, установленные в трудах европейских лингвистов и документах Евросоюза, определяющих его языковую политику [E. J. Erling, 2004; J. House, 1999; 2001; 2002; 2003; J. Jenkins 2006, с. 137–162; I. MacKenzie, 2009, с. 223-240; M. Modiano, 2003, с. 35–41; M. Modiano, 1999, с. 22–27; B. Seidlhofer, 2001], представим базовые положения, которые, по нашему мнению, должны составить предпосылки его становления как независимого варианта:

Во-первых, ЕАЛФ находится в начальной стадии процесса нормализации и легитимации, т. е. процесса, который не противоречит декларируемому Европейским союзом принципу равенства языков его членов, поскольку ЕАЛФ является дополнительным контактным языком межнациональной коммуникации. Тем не менее официальному признанию

роли ЕАЛФ препятствуют такие социально-политические инструменты, как:

- а) противодействие представителей традиционных «больших» языков Европы, в первую очередь, французского [В. Wächter, 2008];
- б) политически корректная идеология функционального равенства языков государств – членов ЕС [Joint Council 2011];
- в) сопротивление влиятельного лобби функционеров, переводчиков и лингвистов, представляющих национальные языки в структурах ЕС [В. Wächter, 2008].

Во-вторых, формирующийся ЕАЛФ не только не развивается в сторону уменьшения расхождений с нормами и стандартами британского и/или американского вариантов АЯ, но вырабатывает собственные приемлемые для континентальной Европы критерии коммуникативной корректности на уровне произношения, грамматики и лексики.

Предпосылкой выработки собственных норм является и языковая политика стран – членов Евросоюза в сфере образования. В соответствии с ней АЯ рекомендуется в качестве основного иностранного языка школьной программы. АЯ, преподаваемый в школе, ориентирован в основном на британские языковые нормы и стандарты, которые естественно и неизбежно подвергаются модификации под влиянием конкретных национально-территориальных вариантов АЛФ [В. Wächter, 2008].

Результативность преподавания АЯ как основного иностранного языка подкрепляется прагматическими факторами бытового использования АЯ, благодаря которым возникает диглоссия, когда АЯ используется в прагматической функции универсального инструмента межнационального общения. Особенность такого общения заключается в том, что в 90 % всех коммуникативных ситуаций ни один из партнеров общения не является носителем АЯ, представляющим его традиционно устоявшиеся нормы и стандарты.

В-третьих, ЕАЛФ, в отличие от любого национального языка или национального/регионального/территориального варианта языка, не несет в себе функции национальной идентификации. Это инструмент коммуникации,

который сам по себе не маркирован какой-либо национальной, региональной или местной идентичностью, но он может получать определенную ситуативную лингвокультурную идентичность от своих пользователей, вырабатывающих в процессе общения на ЕАЛФ разделяемую ими межкультурную и межнациональную поведенческую основу. В таких контекстах ЕАЛФ получает свойство социальной идентификации, а для отдельных сообществ пользователей, формирующихся на основе разделяемых интересов, и способность выражения социально-эмоциональной идентификации [J. Jenkins, 2003, с. 48–49].

В-четвертых, в сосуществовании ЕАЛФ и национальных языков ЕС не просматривается устаревшей, по крайней мере для Европы, дихотомии национального языка и АЯ как «языка-агрессора», вытесняющего национальный язык из каких-либо сфер употребления на его территории, поскольку они выполняют различные функции. Более того, использование ЕАЛФ для межнациональной коммуникации мотивирует ее участников относиться к своему национальному языку как основной категории национальной идентичности, связывающей его носителей с национальной культурной и исторической традицией.

Однако, разделяя признание того факта, что ЕАЛФ является активным, положительным и общепризнанным инструментом всех этих процессов, исследователи не могут с той же уверенностью прийти к общему пониманию его статуса и разделить оценку степени нативизации и кодификации соответствующих норм и стандартов.

Гипотетически ЕАЛФ мог бы пройти такой же путь нативизации, какой прошли варианты АЯ в постколониальных странах [S. Mollin, 2006, с. 45], но эта гипотеза далека от реальности. Стоит разделить утверждение М. Модино о том, что развитие евроанглийского нельзя сравнивать с развитием новых вариантов АЯ (New Englishes), появившихся в постколониальных странах: «У европейцев есть многовековая письменная традиция, есть широкий доступ населения к образованию на всех уровнях,

тогда как во многих бывших колониях местные языки были устными и даже сегодня уровень грамотности ниже, чем на Западе» [M. Modiano, 2007, с. 529].

Участники коммуникации на ЕАЛФ имеют различные уровни языковой компетенции, различную национально-культурную основу и должны приспособляться к постоянно меняющимся партнерам коммуникации. Факторы, объединяющие сообщество пользователей ЕАЛФ, по мнению С. Моллин, находятся в области дискурса, прагматики и коммуникативных стратегий, поэтому автор предлагает классифицировать АЛФ не как **вариант АЯ**, а как **регистр, язык для специальных целей** [S. Mollin, 2006, с. 51].

На основании тех же факторов Ю. Хоузе определяет ЕАЛФ как специальный **регистр АЯ – инструмент коммуникации** между людьми с разными национальными языками за пределами лингвокультурных границ их языков [J. House, 1999, с. 73]. Ее поддерживает А. Джеймс, который утверждает, что ЕАЛФ является **функционально ограниченным регистром**, используемым в социальной деятельности и имеющим типичные свойства разговорного языка для специальных целей [A. James, 2000, с. 33]. Испанский исследователь Л. Кавалейро также убеждена в том, что ЕАЛФ является **функциональным регистром**, потому что связан со специальными функциями и целями пользователей и отличается разнородностью языковых средств [L. L. Cavaleiro, 2008, с. 24].

Опираясь на функционально-прагматический критерий, исследователи ЕАЛФ могут квалифицировать его и как **контактный язык**, используемый в межнациональной коммуникации (А. Ферс [A. Firth, 1996, с. 240]), и как **способ коммуникации** между людьми, имеющими различные национальные языки (Б. Зайдлхофер [B. Seidlhofer, 2005, с. 339]), и как **вариант АЯ**, используемый в англоязычной коммуникации, участники которой принадлежат к различным языковым сообществам (Дж. Дженкинс [J. Jenkins, 2008, с. 5]).

Неопределенность статуса евроанглийского как контактного языка приводит к тому, что даже ведущий исследователь ЕАЛФ, руководитель проекта VOICE Б. Зайдлхофер попеременно характеризует ЕАЛФ как **способ коммуникации** между людьми, имеющими различные национальные языки [B. Seidlhofer, 2005, с. 339], **особый регистр** сообществ, объединенных определенным видом деятельности (*communities of practice with their particular ELF registers*) [B. Seidlhofer, 2009, с. 239], **жизнеспособный вариант АЯ** (*EFL as a viable variety*) [B. Seidlhofer, 2001, с. 138].

Греческий лингвист Л. Продрому предлагает считать ЕАЛФ отдельным, генерирующим собственные нормы **международным вариантом АЯ** в ряду других таких же приспособленных к местным условиям вариантов (*a separate norm-generating international variety of English along the lines of indigenized varieties of English*) [L. Prodromou, 2007, с. 48].

Приведенные выше примеры номинаций свидетельствуют о том, что признание функционально-прагматической значимости ЕАЛФ в языковом континууме ЕС не предполагает однозначного подхода к статусу и наименованию европейского варианта АЯ, к тому факту, что ЕАЛФ обеспечивает равные коммуникативные права для всех европейцев, но не выступает в качестве языка национальной идентификации.

Опираясь на систему уровней владения иностранным языком, принятую в Европейском союзе (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – CEFR* [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR), 2001]), Дж. Дженкинс выделяет три разновидности вариантов ЕАЛФ, используемых в международной коммуникации:

1) Нестандартизованные варианты АЯ, используемые неносителями с низким уровнем владения АЯ (*low proficiency*) в бытовой межнациональной коммуникации как с носителями языка, так и с теми, для кого АЯ является вторым языком (*non-standard Englishes – L2 and L1 contexts*) [J. Jenkins, 2007, с. 143].

2) Стандартизированные разговорные варианты ЕАЛФ, используемые в локальных контекстах межнациональной коммуникации, которые могут включать как носителей АЯ, так и тех, для кого АЯ является вторым языком (*standard spoken Englishes for local use – L2 and L1 contexts*). Языковая компетенция в вариантах этого типа характерна для тех, кто владеет АЯ на высоком уровне (*high proficiency*) [J. Jenkins, 2007, с. 142].

3) Стандартные разговорные варианты, используемые в любых контекстах международной институциональной коммуникации билингвами (*standard spoken Englishes for international use – bilingual varieties*), языковая компетенция которых отвечает критериям «функциональных носителей» Б. Качру, усвоивших АЯ на уровне его носителей в результате обучения [J. Jenkins, 2007, с. 142].

Первый и второй типы классификации Дж. Дженкинс соответствуют предложенному ранее варианту АЛФ1, используемому в международных контекстах неинституциональной коммуникации, поскольку он обслуживает коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей в ситуативных контекстах. Третий тип классификации Дж. Дженкинс соответствует предложенному ранее варианту АЛФ2, используемому в международных контекстах институциональной коммуникации.

Мы предлагаем рассматривать ЕАЛФ1 и ЕАЛФ2 как социолекты, совокупность которых составляет европейский английский лингва франка. Такой подход удобен для номинации разнообразных и несхожих друг с другом языковых образований. Подобные образования могут объединяться на основе общего функционально-прагматического фактора, который заключается в том, что они обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей [В. И. Беликов, 2001, с. 47] – сообществ практики.

Как отмечалось выше (глава I), подобные сообщества образуются на основе регулярной практики взаимодействия людей в разделяемой области интересов, и условием вхождения в то или иное сообщество является

социализация путем усвоения новых лингвокультурных и языковых норм. Сообщество практики, в котором функционирует тот или иной социолект ЕАЛФ, является вторичным по отношению к исходным лингвокультурным и национальным сообществам его членов. Эти социолекты реализуются в ограниченных наборах коммуникативных ситуаций, диапазон которых варьируется от обмена простыми высказываниями до научной дискуссии.

2.4. Опыт исследования регионального английского лингва франка в европейской социолингвистической литературе

Несмотря на то, что интенсивные исследования новых вариантов АЯ (World Englishes) и АЯ в качестве международного контактного лингва франка начались в 1970-ых гг., работы, посвященные изучению специфики европейского АЯ межнациональной коммуникации, вплоть до конца XX в. не составляли самостоятельного направления [B. Seidlhofer, 2001, с. 145]. Они рассматривались в ключе разработанной Л. Селинкером теории интерязыка, т. е. переходной, промежуточной системы языка – аппроксимативной системы, отражающей переходную (недостаточную) языковую компетенцию в отношении второго языка [B. A. Кожемякина, 2006]. По словам Дж. Дженкинс, теория интерязыка никак не могла объяснить появление и функционирование АЛФ, т. к. в ней доминировала когнитивно-менталистская ориентация, позднее вытесненная социально-контекстуальным подходом, который оказался более эффективным для изучения АЛФ [J. Jenkins, 2006, с. 150].

Одним из первых, кто предсказал экспоненциальный рост влияния межнационального контактного АЯ в Европе, был немецкий социолингвист Н. Денисон, который в 1981 г. провел параллель между европейскими и постколониальными странами, где АЯ функционирует в качестве второго языка. Н. Денисон предположил, что европейский АЯ, по аналогии с эволюцией АЯ в постколониальных странах, находится в стадии формирования, поэтому следует пересмотреть стандарты его преподавания и

осознать, что АЯ расширяет идентичность европейцев и способствует их вхождению в глобальное сообщество [N. Denison, 1981, с. 4].

Несколькими годами позже М. Бернс расширила представление о европейском АЯ, изучив его использование в Германии: на немецком рынке труда, в научных публикациях и системе образования, в немецкой юриспруденции, где АЯ распространился настолько, что можно говорить о немецко-английском билингвизме [M. Berns, 1988; 1992; 1995]. В тот же период известный немецкий социолингвист У. Аммон начал исследование вопросов функционирования АЯ в международной научной коммуникации, в особенности его сложности для неанглоязычных ученых в международной науке. В дальнейшем У. Аммон развивал свою теорию языковой стандартизации, которая рассматривает социальные силы, определяющие нормы АЯ [U. Ammon, 1991; 1994; 1998; 2001].

В теоретических и эмпирических трудах последнего десятилетия XX века доказывалось, что международный АЯ больше не принадлежит носителям языка [H. G. Widdowson, 1997], а европейский вариант АЯ должен развивать свои континентальные нормы и стандарты. Исследователи пришли к пониманию того, что АЯ может по-разному функционировать в каждой отдельно взятой европейской стране, но такие факторы, как, например, функционально-прагматическая роль АЯ, модели усвоения и использования в межнациональной коммуникации и т. д., являются общими для всех [E. J. Erling, 2004, с. 46].

Усилиями Дж. Дженкинс, М. Моддиано, Б. Зайдлхофер и др. лингвистов создавалось новое направление исследований той разновидности АЯ, которая все активней функционировала в качестве европейского лингва франка и пользователи которой не опирались на нормы носителей языка [M. Modiano, 1999; 2000; J. Jenkins, 2000; 2001; B. Seidlhofer, 1999; 2001].

Отправным пунктом широкого изучения ЕАЛФ можно считать публикацию в 2000 г. монографии Дж. Дженкинс «Фонология английского как международного языка» [J. Jenkins, 2000]. Проведя глубокий анализ

особенностей английского произношения представителей различных национальных языков, автор обосновала тезис о том, что английский лингва франка – это вариант со своей собственной фонетикой, словарем и грамматикой, а отклонения от норм и стандартов носителей языка представляют собой лингвистические инновации, порождаемые языковыми контактами [J. Jenkins, 2000, с. 7]. Дж. Дженкинс впервые установила, какие «ошибки» произношения препятствуют пониманию и какие – отклонения от стандартного произношения – должны восприниматься как фонетические особенности ЕАЛФ. На основе результатов своего исследования Дж. Дженкинс определила т. н. ядро лингва франка (*Lingua Franca Core*), обязательные фонетические характеристики, отклонение от которых создает препятствия для понимания смысла. Автор выделила основные ядерные факторы, следование которым необходимо в речепроизводстве на АЛФ:

- Сохранение качества всех согласных, за исключением двух – межзубного звонкого/глухого /*th*/ и темного /*l*/.
- Сохранение контраста долготы/краткости в парах долгих и кратких гласных, как, например: '*pitch*' и '*peach*', '*bitch*' и '*beach*'.
- Ограничения в ослаблении и редукции согласных (в особенности в начальной и средней позиции).
- Выделение смысла путем размещения ядерного (тонического) ударения.

Было бы неправильным считать, что следование ядерным характеристикам ЕАЛФ является абсолютно необходимым вне зависимости от того, кто является участником коммуникации. Когда варианты ЕАЛФ, используемые собеседниками, имеют общие особенности произношения (например, замена лабиального /*w*/ лабиодентальным /*v*/ в таких словах, как *with*, *one* и т. п.), для понимания нерелевантно следовать нормам стандартного произношения. С другой стороны, замена лабиального /*w*/

лабиодентальным /v/ должна быть исключена в общении с теми, для кого она может препятствовать пониманию [J. Jenkins, 2009, с. 12].

Дж. Дженкинс настаивает на том, что навыки аккомодации речи в конкретных коммуникативных ситуациях являются более необходимыми, чем имитация произношения носителей языка. На этом основании автор отмечает, что многие отклонения от типичных характеристик стандартного произношения являются неядерными, т. е. не препятствуют пониманию. Дж. Дженкинс суммирует наиболее часто встречающиеся неядерные характеристики в следующем перечне:

- Качество гласных за исключением таких случаев, как, например: *burn, dirt, stern*, и т. п.
- Включение гласных в сочетания согласных (например, японцы могут произносить англ. *'product'* как *peroducuto*) или в конечной позиции после согласного (например, корейцы могут произносить англ. *'luggage'* как *luggagi*).
- Элизия, ассимиляция и ослабление в связной речи.
- Замена глухого и звонкого /*th*/ (например, в произношении немцев *'think'* как *sink* и *they* как *dey*), лабиализация *l* (например, в произношении поляков *slim* как *swim*).
- Смещение словесного ударения.
- Просодические характеристики (например, замена восходящего тона нисходящим в общем вопросе) [J. Jenkins, 2009, с. 13].

В оценке подобных неядерных характеристик английского лингва франка Б. Зайдлхофер справедливо отметила прослеживаемую в эмпирических исследованиях АЛФ четкую тенденцию. Данная тенденция заключается в том, что участники успешной коммуникации на АЛФ избегают, сознательно или бессознательно, особенностей языка (*shibboleths*), которые присущи ограниченному сообществу носителей АЯ [B. Seidlhofer, 2005, с. 339].

Своей монографией Дж. Дженкинс открыла период накопления эмпирических данных, необходимых для кодификации ЕАЛФ с целью признания последнего в качестве легитимной альтернативы АЯ носителей. Один из первых проектов был предпринят А. Джеймсом в альпийско-адриатическом регионе, охватывающем смежные области Австрии, Италии, Словении и Швейцарии. В результате исследователь составил корпус ЕАЛФ на материале англоязычной коммуникации между представителями немецкой, итальянской, словенской и фриульской общин, которые постоянно используют английский лингва франка в условиях открытых европейских границ, способствующих расширению разнообразных межнациональных контактов [A. James, 2000, с. 36].

Аналогичное исследование функционирования ЕАЛФ в Швейцарии провели ученые университетов Фрибурга и Берна, которые изучили лингвистические характеристики АЯ в этой многонациональной стране. Цель проекта заключалась в том, чтобы установить особенности использования лексики и морфосинтаксических структур в англоязычной коммуникации на материале дискуссий, публичных мероприятий и переписки по электронной почте. Общие отличия от норм носителей АЯ были обнаружены в англоязычном дискурсе представителей трех основных этнических групп: итальянской, немецкой и французской. На основании многочисленных эмпирических данных авторы пришли к заключению, что в Швейцарии формируется особый эндонормативный вариант, который был назван пан-швейцарским английским – *Pan Swiss English (PSE)* [M. Durham, 2003].

Наиболее масштабным коллективным исследованием стал проект, осуществленный в 2001–2009 гг. в университетах Вены и Оксфорда под руководством Б. Зайдлхофер, – “*The Vienna-Oxford International Corpus of English (VOICE)*”, целью которого стал анализ коммуникации на АЛФ носителей различных национальных языков. Исполнители проекта VOICE систематизировали и изучили аудиозаписи 151 ситуации естественного речевого взаимодействия, в которых принимали участие 753 аудитора,

говорящих на 49 национальных языках. Экспериментаторам удалось установить, что, несмотря на все разнообразие индивидуальной презентации, фиксируются и общие характеристики ЕАЛФ. Более того, как писала Б. Зайдлхофер, «т. н. типичные ошибки, на исправление которых учителя английского языка тратят много времени и усилий, не представляют проблемы для понимания и не препятствуют успешной коммуникации» [B. Seidlhofer, 2004, с. 211].

Еще один крупный проект был осуществлен в университетах Хельсинки и Тампере под руководством А. Мауранен в 2003–2013 гг. – “*English as a Lingua Franca in Academic Settings – ELFA*” («Английский язык как лингва франка в академическом окружении»). Первая часть проекта была направлена на создание корпуса устного ЕАЛФ, используемого в контекстах университетского и научного общения, описание его вариативности, определение отличий от стандартов и норм носителей АЯ, создание рекомендаций для внедрения его в качестве модели обучения английскому языку межнациональной коммуникации.

Следующим шагом явился проект “*The Written ELF in Academic Settings – WrELFA*” («Письменный английский лингва франка в академическом окружении»), в рамках которого создавался корпус ЕАЛФ, используемый в письменных академических жанрах, включая отчеты экзаменаторов, научные исследования и переписку участников академического общения в Интернете.

Третья часть огромного труда исследовательского коллектива А. Мауранен, проект “*Studying in English as a Lingua Franca – SELF*” («Английский лингва франка как язык обучения»), посвящена изучению интерактивных и адаптивных процессов, основными участниками которых являлись студенты и преподаватели университетов, постоянно использующие ЕАЛФ в своей практике.

Таким образом, несмотря на различие подходов, в начале нового столетия исследования ЕАЛФ оформляются в самостоятельное направление.

Данное направление концентрируется в основном на изучении устной коммуникации, т. к. в устной форме изменения быстрее проявляются и легче прослеживаются, чем в письменной [B. Seidlhofer, 2004, с. 223]. Кроме того, авторы обращают внимание на то, что устный АЛФ меньше отличается от настоящих английских языков, чем иногда думается [E. Ranta, 2009, с. 84]. Неправильное (и иногда негативное) представление об АЛФ основывается на том, что он сопоставляется не с реальной устной речью носителей языка, а с письменными текстами или с мифом об идеальной устной речи [E. Ranta, 2009, с. 85].

Как заявляет финский социолингвист А. Мустайоки, если у т. н. кабинетных лингвистов (*armchair linguists*), рассматривающих АЯ глазами идеального носителя, ЕАЛФ не вызывает профессионального интереса, то для лингвистов, считающих своим долгом изучение реальной естественной коммуникации между людьми, ЕАЛФ представляет важную разновидность употребления языка как с теоретической, так и с практической точек зрения [А. Мустайоки, 2011, с. 26].

Фактический материал, собранный в конкретных исследованиях европейских лингвистов, обусловлен уровнем владения АЯ информантами, их лингвокультурным окружением и областью интересов [B. Seidlhofer, 2004, с. 215]. В фокусе внимания ученых оказались вопросы фиксации особенностей лексики и грамматики ЕАЛФ, лингвопрагматики, организации дискурса и метадискурса [S. Majanen, 2008, с. 9; А. Mauranen, М. Metsä-Ketelä, 2006, с. 3].

ЕАЛФ предполагает наличие не только фонетической, но и лексико-грамматической вариативности и нестабильности, характерной для реальной коммуникации. Независимо от того, на каком варианте АЯ говорят люди, в их речи повторяются определенные особенности, не соответствующие нормам и стандартам. Для ЕАЛФ это, например, следующие морфо-синтаксические черты:

- Потеря окончания 3 лица, единственного числа, настоящего времени – *s: he want to see you; I like – she like.*
- Множественное число для существительных, которые его не имеют: *informations, knowledges, advices.* Употребление указательного местоимения *this* с существительными во множественном числе: *this country – this countries.*
- Взаимозамещение местоимений *who* и *which: a person which, a book who, things who* и *people which.*
- Свободное употребление определенного и неопределенного артикля и опущение артикля: *they have a respect for all, he is very good person, he is man which come...*
- Генерализация второй части разделительных вопросов или «tag-вопросов», например: *isn't it?* или *no?* вместо *shouldn't they?*
- Избыточное употребление предлогов там, где они не нужны, и в особенности предлогов типа *about*, например: *to study about English; to comment about weather.* И наоборот, опущение предлогов, например: *I'll pay the coffee* вместо *I'll pay for the coffee.*
- Избыточное употребление глаголов с обобщенным значением типа *do, have, make, put, take: make sport, make a discussion, put attention.*
- Избыточная эксплицитность: *how long time* вместо *how long, black colour shirt* вместо *black shirt.*
- Взаимозамещение безличных форм глагола, например: *I look forward to see you tomorrow* вместо *I look forward to seeing you tomorrow. It's worth to do* вместо *it's worth doing it* [B. Seidlhofer, 2009; A. Cogo, M. Dewey, 2006].

Немецкий лингвист Й. Гжега пишет, что серьезные проблемы понимания в коммуникации на ЕАЛФ возникают, когда используется

структура с неясной референцией, которую адресант и адресат могут толковать по-разному. Например, высказывание *Tomorrow I go to the cinema* понятно, т. к. есть показатель будущего времени, а высказывание *On Monday I go to the cinema* может быть истолковано двояко: (1) *On Mondays I go to the cinema* или (2) *On Monday (i. e. Next Monday) I'll go (or: am going / am going to go) to the cinema* [J. Grzega, 2005, с. 49]. Смысл высказывания *On Monday I go to the cinema* может меняться в зависимости от конкретного контекста. Например, если это ответ на вопрос *How do you pass your leisure time?*, становится понятным, что подразумевается ответ (1), а если ставится вопрос *How about going to the concert on Monday?*, понятен ответ (2). Таким образом, немаркированность будущего времени не вызывает проблемы в контексте коммуникативной ситуации [J. Grzega, 2005, с. 48].

Точно так же, по мнению Й. Гжеги, не препятствуют пониманию в контексте такие отклонения, как смешение а) *present perfect* и *simple past* (например, *I have written my paper* и *I wrote my paper*), б) продолженных и простых форм (*I am eating eggs for breakfast* и *I eat eggs now*), форм числа (*they goes* и *he go*), в) простого прошедшего и причастия прошедшего времени (*we done* и *he has took*) и т. п. [J. Grzega, 2005, с. 48, 49].

Индивидуальные отклонения в речи одного из собеседников не вызывают проблем понимания, как, например, в следующей беседе троих мужчин: бельгийца (B), немца (G) и румына (R). В записи разговора использованы символы (.), (..), (...) для обозначения пауз разной длительности; [er] для заполнения паузы голосом, когда собеседник умолкает.

R: *How long have you waits for them*

B: *just an hour*

R: *an hours (...) oh oh*

B: *an hour (...) OK I enjoyed the arcades you know*

G: *then how did you get here*

B: [er] *no the official ...*

G:(..) *came late*

B: [er] *that I met of the (..) [er] came late (..) yeah because the flight was earlier than the schedule so I just waited for him for an hour in the airport (...) yeah [er] finally I met him at one o' clock (.) that's it*

G: (..) *luckily you arrived safely*

R: (...) *I also arrived **earliers** than the exact time as the one **that's pick me up** said but luckily I **met** him* [VOICE (pre-release version), PВpan25, с. 41].

Многочисленные отклонения от стандартной нормы языка не препятствуют речевому взаимодействию участников коммуникативной ситуации, обсуждающих свое прибытие в аэропорт Вены.

И напротив, эмпирические данные из области лексики и грамматики свидетельствуют о том, что метафоры, идиомы, фразовые глаголы, устойчивые словосочетания затрудняют понимание речи на ЕАЛФ. Так, Б. Зайдлхофер указывает на т. н. одностороннюю идиоматичность (*unilateral idiomaticity*), которая может вызвать недоумение, когда один из собеседников употребляет фразеологическое сочетание, неизвестное другому собеседнику, например: *Can I give you hand?* вместо *Can I help you?* [B. Seidlhofer, 2004].

Й. Гжега делится своим опытом проверки работ, написанных по-английски европейскими студентами, которые обучаются в университетах Германии. Автор отмечает, что идиомы и метафоры, калькированные итальянцами и французами из их родного языка, были ему понятны, т. к. он владеет итальянским и французским языками. Что касается речи студентов из других стран, то он не мог интерпретировать смысл высказывания, хотя преподавательская интуиция подсказывала, что имеет место языковая интерференция [J. Grzega, 2005, с. 49].

Тем не менее нельзя утверждать, что общение на ЕАЛФ подвержено большему числу коммуникативных неудач (*communicative breakdowns*), чем общение на родном языке. Многие исследования доказывают, что, как правило, пользователи ЕАЛФ нацелены на коммуникативное взаимодействие

и сообщая создают конструктивную атмосферу общения [J. Lichtkoppler, 2012, с. 200].

Немецкие социолингвисты Кр. Майеркорд и К. Кнапп усматривают многообещающую перспективу изучения этого аспекта коммуникации на ЕАЛФ: «Если последующие исследования подтвердят, что неносители АЯ владеют умениями и навыками успешной коммуникации, то это будет означать, что варианты АЛФ в значительной степени отличаются от вариантов АЯ его носителей. Носители АЯ будут вынуждены признать, что в ситуациях, где используется АЛФ, они больше не могут говорить по-английски таким же образом, как они говорят с другими носителями АЯ» [Chr. Meierkord, К. Knapp, 2002, с. 19–20].

Основная идея практически всех современных эмпирических исследований ЕАЛФ сформулирована в заявлении Ф. ван Парийса: «английский – это наш язык, даже если для многих из нас это только один из наших языков. И мы будем использовать его, чтобы сказать по-английски то, что мы сами хотим сказать, а не то, что хотело бы слышать правительство страны, населенной носителями АЯ» [Ph. Van Parijs, 2004, с. 42].

2.5. Принципы формирования дискурса на европейском английском лингва франка

Определяя методологические предпосылки исследования ЕАЛФ, стоит обратиться к принципам построения дискурса, сформулированным Т. А. Ван Дейком [Т. А. Van Dijk, 1997, с. 29–31], суть которых применительно к анализу коммуникации на ЕАЛФ состоит в следующем:

1. Естественные, то есть непосредственно порождаемые в коммуникации на ЕАЛФ речевые произведения создаются коммуникантами в непосредственном контексте общения.

2. Контекст общения на ЕАЛФ является составной частью микро- и макроконтраста с учетом социокультурных факторов общения в конкретном сообществе. Этот контекст определяется следующими параметрами: место и

ситуация, где реализуется дискурс; участники – их коммуникативные и социальные роли; общие цели коммуникации и частные цели отдельных участников; соответствующие знания о социальной ситуации; нормы поведения и ценности для данной социокультурной системы и т. д.

3. Исследование дискурса на ЕАЛФ предполагает учет особенностей речевого взаимодействия, происходящего а) в официальной институциональной среде или б) в более свободном, неформальном общении.

4. Как письменный, так и устный дискурс на ЕАЛФ – это формы социальной практики в конкретном социокультурном контексте. Участники коммуникации вовлечены в дискурс не как индивидуумы, а как члены различных сообществ и культур.

5. Когнитивные категории участников общения на ЕАЛФ проявляются в том, как сами коммуниканты интерпретируют и категоризируют свое социальное окружение и поведение в непосредственном процессе общения и в предшествующем личном опыте.

6. Последовательное разворачивание дискурса во времени и пространстве реализуется путем структурной и семантической связности составляющих его единиц. Участники коммуникации на ЕАЛФ имеют возможность реинтерпретировать свое предшествующее понимание или исправить уже сказанное ими самими.

7. Помимо свойства разворачиваться во времени и пространстве, дискурс на ЕАЛФ имеет свойство конструктивности, то есть такое свойство организации, когда все конструктивные элементы дискурса реализуются функционально.

8. В процессе коммуникации на ЕАЛФ лексико-синтаксический, семантический и речеповеденческий уровни соотносятся на том основании, что в реальном дискурсе, разворачивающемся во времени и пространстве, говорящие, реализуя свои стратегии, оперируют всеми уровнями одновременно.

9. Коммуниканты сконцентрированы на значении, которое раскрывается

вопросом «какой смысл это имеет в данном контексте?». Этот принцип имеет два параметра: функциональный (для адресанта) и объяснительный (для адресата).

10. Письменная и устная формы дискурса на ЕАЛФ рассматриваются как манифестации действия социально разделяемых коммуникативных, поведенческих, текстообразующих и лексико-грамматических правил. Однако изучение реально разворачивающейся коммуникации на ПОАЛФ может быть обращено на то, как эти правила нарушаются, игнорируются или изменяются и как это следует интерпретировать.

11. В анализе коммуникации на ЕАЛФ учитывается тот факт, что, помимо правил, ее участники применяют соответствующие стратегии как на ментальном, так и на интеракционном уровне, для осуществления и декодирования дискурсивной деятельности, а также для реализации своих коммуникативных и социальных целей.

12. Ментальная репрезентация опыта участников коммуникации на ЕАЛФ в когнитивных моделях (когнитивные модели знаний, отношений, идеологии, норм, ценностей) коммуникантов играет важную роль как в развертывании дискурса, так и в его описании и интерпретации.

На этих принципах, основанных на классификации Т. А. Ван Дейка [Т. А. Van Dijk, 1997, с. 29–31], строится коммуникация интегрированного в различные сферы деятельности сообщества, использующего ЕАЛФ. Такое сообщество становится значимой характеристикой современной коммуникации, в процессе которой реализуются мультисубъектные и субъект-субъектные транзакционные модели [М. Г. Шилина, 2012, с. 17, 36].

По утверждению Дж. Милроя, фонетическая и лексико-грамматическая вариативность дискурса на ЕАЛФ не может рассматриваться как «результат чисто языкового развития, вне зависимости от деятельности людей, использующих язык в социальном и ситуационном контексте» [J. Milroy, 2005, с. 2]. В условиях межнациональной коммуникации широкий диапазон ситуативной вариативности языковых форм ЕАЛФ затрудняет их

стандартизацию. Соответственно, ситуативная вариативность, наложенная на различия в языковой компетенции пользователей ЕАЛФ, может негативно влиять на организацию их дискурса, эффективность которого находится в прямой зависимости от непрерывности речевого потока.

Ю. Хоузе разработала концепцию **непрерывности речевого потока** на основе прагматической беглости (*pragmatic fluency*), куда включила следующие составляющие:

- 1) адекватное использование стратегий дискурса;
- 2) способность предлагать и изменять тему разговора;
- 3) способность представлять аргументы по существу темы обсуждения;
- 4) способность поддерживать разговор с помощью связок и наложений (*via latching and overlapping*);

5) соответствующая теме разговора скорость речи, заполняемые и незаполняемые паузы, частотность и функция поправок [J. House, 2002, с. 262–263].

Дж. Хюттнер распространила концепцию беглости речи Ю. Хоузе на «диалогическую беглость» – конструкт, охватывающий как говорящих, так и слушающих. По Дж. Хюттнер, все элементы, выделенные Ю. Хоузе, не являются фиксированными, заданными прагматическими установками в коммуникации на АЛФ, а используются для того, чтобы способствовать взаимодействию и создать у собеседников ощущение совместного участия в беседе [J. Hüttner, 2009, с. 275].

Иллюстрацией элементов беглости в диалогической речи на ЕАЛФ может служить следующий диалог, в котором принимают участие китайский студент (*B*) и польская студентка (*D*) – оба из университета польского города Познани. В записи диалога использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; *industrious* – эмфатическое выделение слова; [*mhm*] – заполнение паузы голосом, в случае когда собеседник умолкает; *th::* – затягивание щелевого согласного или

гласного звука в выборе нужного слова; *ha:rd*↑ – затягивание гласного звука с интонацией повышения.

1. *D: and would you say that eh (.) the Chinese are generally ha:rd*↑ *working*
2. *B: yeah::*
3. *D: yeah*↑ =
4. *B: = you kno::w (.) we s- we have a saying that Chinese people are::*↑ *(.)*
industrious and hard working
5. *D: [mhm]*
6. *B: people*↑ *yeah*
7. *D: [mhm]* =
8. *B: = yeah*↑
9. *D: and [mhm] and what about other nations how do you see others*
10. *B: well:*↑ *I think (.) uh (..) well we s- say it this way but no- uh other nation*
when you:: (.) l-uh:- I think they're y'know (.) the people (.) who want but di- di-
different th:: you know even in one nation (..) [hhh] most generally speaking you
know:↑ *some most people are:: ha:rd wo:rki:ng and industriou:s y'know (.) but*
maybe there is eh [s-] some other people
11. *D: [mhm]*
12. *B: I don't know they rely on (.) the government =*
13. *D: = ok but [mhm]*
14. *B: = on the social welfare (.) but you know in China the social we:lfare: (..) (it)*
still has a long way (.) to be perfect (.) [hhh] so:: some people don't (...) rely
on social welfare:↑ *(.) very much (.) so (they) (.) the only thing rely on themselve*
(..) this (.) we have in China you know (.) even in the (..) i- in the past people say a
self reliance (..) the the saying the old slogan is self reliance (.) we we rely on
ourselves (...) [A. Nowicka, 2008, с. 226].

В данном диалоге собеседники конструируют непрерывность речевого потока с помощью звуков, выражающих одобрение, удивление или сомнение, путем наложения реплик, затягивания гласных и пауз. В реплике 2 (*yeah::*) *B* затягивает гласную, обдумывая ответ, а в реплике 3 *D* побуждает

его к продолжению, повторяя его восклицание с интонацией повышения. В реплике 4 *B* отвечает на вопрос без хезитации, т. к. вопрос не является проблемным и требует подтверждения. Далее, когда *D* спрашивает собеседника о других нациях, в реплике 10 *B* предваряет свой ответ паузой хезитации и направляет сигналы, свидетельствующие о том, что он считает эту тему деликатной. В реплике 14 *B* строит свой ответ с большим количеством пауз, которые говорящий использует, чтобы подобрать нужные слова.

В дискурсе на ЕАЛФ способы оформления прагматически важной информации регулируются на основе **принципа приоритета** по отношению к значимым компонентам смысла с помощью приоритетных стратегий. Прагматически важная информация при вербализации получает коммуникативно выделенное, более развернутое, грамматически престижное оформление. А прагматически менее важная информация – редуцированное и ослабленное [М. Б. Бергельсон, А. Е. Кибрик, 1987, с. 53]. Подобный принцип основан как на стабильных (существующих в картине мира) факторах, определяющих ценность информации, так и на текущих, характеризующих данное дискурсивное взаимодействие параметрах важности сообщения. Соответственно, задействуются либо абсолютные, либо же ситуативные приоритетные стратегии [М. Б. Бергельсон, 2006].

Одна и та же ситуация действительности может быть концептуализована многочисленными способами. Для того, чтобы новая информация могла быть адекватно воспринята и понята, она должна быть концептуализована в доступных адресату единицах и выступать на фоне уже известной, категоризованной информации.

В дискурсивных взаимодействиях **принцип перспективизации** определяет то, как участники членят описываемые события, как они приписывают имена или дескрипции объектам реального мира, представляют информацию с точки зрения противопоставления известного – неизвестного. **Принцип линеаризации** информации оперирует понятиями данной и новой

информации, что на когнитивном уровне соответствует разным уровням активации информации в оперативной памяти коммуникантов [М. Б. Бергельсон, 2006].

Знания правил дискурсивного взаимодействия включают в себя основные принципы, регулирующие коммуникацию: **принципы контроля, кооперации и политкорректности**, а также навыки выбора и использования конкретного дискурсивного жанра в зависимости от внешнего контекста ситуации общения. Как считает М. М. Бахтин, такие навыки предполагают, во-первых, умение выбрать правильный дискурсивный жанр в зависимости от внешнего контекста и, во-вторых, соблюдение требований выбранного дискурсивного жанра [М. М. Бахтин, 1997, с. 228]. Прагматическая мотивированность языковой формы во многих случаях является следствием применения указанных выше принципов, которые носят характер общих прагматических закономерностей и реализуют основные представления человека об устройстве окружающего мира [М. М. Бергельсон, 2006].

Участники коммуникации могут реализовывать разнообразные вербальные и невербальные ресурсы и адаптировать языковые единицы таким образом, чтобы они соответствовали условиям коммуникативной ситуации. Например, говорящие на ЕАЛФ предпочитают употреблять глагольные формы длительного действия (*you're always complaining*) чаще, чем следует по правилам кодифицированного языка [E. Ranta, 2006]. По Э. Ранта, привлекательность формы длительного действия объясняется тем, что говорящие на ЕАЛФ понимают ее коммуникативную ценность во взаимодействии: «Когда используют форму глагола с суффиксом *-ing* и вспомогательный глагол *be*, глагол получает большую выразительность и привлекает внимание собеседника к высказыванию» [E. Ranta, 2006, с. 112].

Используя ЕАЛФ, участники стремятся к взаимодействию и взаимопониманию. Они могут, например, опираться на общие знания об окружающей среде или адаптировать свою речь, принимая во внимание разный уровень владения языком [A. Sogo, 2009, с. 254]. А. Мауранен

[А. Mauraanen, 2006, с. 137–138], в частности, отмечает, что собеседники могут, например, перефразировать свои реплики или использовать дополнительные пояснения во избежание неудач при общении.

Обычно в исследованиях, касающихся использования ЕАЛФ, дискурс изучается с точки зрения коммуникативных стратегий, применяемых носителями в случае возникновения проблем в речи [С. Faerch, G. Kasper, 1983; Е. Tarone, 1980]. Коммуниканты концентрируются на проблемном фокусе беседы и коммуникативных стратегиях, с помощью которых решают эти проблемы [С. Faerch, G. Kasper, 1983, с. 210–215]. Внимание обращается скорее на личные решения одного из говорящих, т. е. собеседники имеют возможность принять сказанное другим слово или предложить свое собственное, а поиск подходящего высказывания или лексемы трактуется как интерактивное явление, в котором задействуется несколько коммуникантов [М. Пиккарайнен, 2001, с. 72].

Примером интерактивного поиска нужной лексемы является следующая ситуация, заимствованная из корпуса проекта *VOICE*, в которой иллюстрируется коммуникативное взаимодействие пользователей ЕАЛФ. Это отрывок из беседы случайных знакомых, двух венгров (*H1* и *H2*) и хорвата (*C*), о процессе «евроизации» (*euroization* – слово, которого не существует в стандартном АЯ). В записи использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; *[er]* – заполнение паузы голосом, когда собеседник умолкает; *th::* – собеседник затягивает согласный или гласный звук в поисках нужного слова; *so:rt↑* – собеседник затягивает гласный звук с интонацией повышения.

H(1): [...er] my question will be to the (.) [e:r] potential pros and cons (.) [er] for a unilateral [er] euroization [er] (.) (some background murmuring) for un:: un:: economy (.) what might be the:: (.) the pros and cons for adopting [er:] unilaterally the euro (.)

C: = oh I think that [er:] (.) unilateral [er] euroization [er]) is something that [er] (.) should be so:rt↑ of (.) in a:: context of [er:] of a:: high currency substitution (.) in the first place.

H(2): [...er] listening to some of the comments (.) about [er] euroization [er:...] I have a [er] hopefully provocative [er] (.) question for you (.) wouldn't have been better (.) [er:] from part of the eurozone to (.) let (.) all the ten new members (.) join (.) [er] (.) eurozone at the same time (...) [VOICE (pre-release version), PВpan25, с. 43].

Маркеры хезитации [er] и более длительное [er:], наряду с короткими паузами (.), подчеркивают непрерывность речевого потока. Первый собеседник *H(1)* дает установку на важность своего вопроса: *my question will be to the (.) [e:r] potential pros and cons*, перефразируя его: *what might be the (.) the pros and cons*. Второй собеседник демонстрирует свою неуверенность, используя словосочетания: *something that, should be sort of, in (a) context of*. Третий собеседник *H(2)* придает беседе новое направление, уточняя вопрос первого.

В первой реплике участник *H(1)* поясняет, что односторонняя «евроизация» обозначает процесс одностороннего принятия евро. Данное слово создается в соответствии с правилами суффиксального словопроизводства по аналогии со словами ‘*europenization*’, ‘*globalization*’ и ‘*dollarization*’. Во второй реплике участник *C* повторяет это слово, придавая таким образом определенную легитимность «новообразованию».

В условиях реальной коммуникации фонетическая и лексико-грамматическая вариативность и нестабильность прагматически важной информации регулируются на основе принципа приоритета по отношению к значимым компонентам смысла, с помощью стратегий, к которым прибегают участники коммуникации. Последние руководствуются принципом перспективизации, который лежит в основе необходимости достижения коммуникативной цели, и принципом линеаризации, т. е. последовательным отправлением и получением информации. Успешное дискурсивное

взаимодействие требует следования принципам контроля, кооперации и политкорректности.

Ясно, что у европейских пользователей АЛФ существуют общие лингвокультурные представления, способствующие ведению взаимно приемлемой коммуникации. При этом собеседники демонстрируют коммуникативную компетенцию, достаточную для обсуждения интересующей европейцев темы. В их дискурсе различного вида стратегии коррекции выражаются как паузы, обрывы, хезитации, возвраты, изменения первоначального плана изложения, повторы в описаниях, уточнения, т. е. проявления этих принципов [В. И. Подлесская, А. А. Кибрик, 2006, с. 7–8].

Типичная ситуация, в которой дискурс на АЛФ не только является эффективным, но и носит эгалитарный характер, – это ситуация малозначащего социального взаимодействия (*low-stakes social interaction* [Show Conditions]). В подобной ситуации осуществляется взаимоприемлемый для собеседников социальный контакт, не предполагающий получения какого-либо практического результата [S. Ehrenreich, 2008; Chr. Meierkord, 2000]. Это, например, общение в свободное время студентов, приехавших по программе Эразмус, когда нет необходимости следить за эффективностью понимания. Показателен ответ испанского студента после пяти месяцев, проведенных в Стокгольмском университете:

Question: Are there any people that you avoid communicating with?

Answer: Yes, Americans... and also Australians. They are very friendly but I can't understand them [T. Caudery, 2007, с. 245].

Нежелание студента общаться с американцами и австралийцами объясняется тем, что пользователи ЕАЛФ воспринимают распознавание смысла как работу в межнациональном контексте, распределенную между разными участниками коммуникации. Специфика акцента американских и/или австралийских студентов служит дополнительным препятствием распознавания смысла в ситуации социального контакта, не предполагающего получения какого-либо практического результата и,

соответственно, не обусловленного прагматическими факторами. В ходе межнациональной коммуникации на ЕАЛФ обмен информацией между ее участниками предполагает постоянное кодирование и декодирование, при котором любые отклонения от привычных языковых форм, связанные с фонетическими, грамматическими или лексическими явлениями, ведут к нарушению распознавания смысла и при определенном уровне нарушения приводят к сбоям коммуникации [Е. А. Найман, 2013, с. 161].

Это подтверждает положение С. Канагараджи о том, что построение дискурса основано не на применении языковых норм и стандартов, а на регулировании имеющихся языковых ресурсов согласно требованиям коммуникативной ситуации и на воздействии на окружение с тем, чтобы добиться соответствия имеющимся языковым ресурсам [A. S. Canagarajah, A. J. Wurr, 2011, с. 10].

Как доказывают исследователи функциональной прагматики, понимание смысла в дискурсе на ЕАЛФ регулируется именно стратегиями собеседников. При этом проблема интерференции речевых норм родного языка не является существенной, а речевое взаимодействие ориентировано на консенсус, сотрудничество и взаимную поддержку [J. House, 2002; B. Seidlhofer, 2004; A. Mauraanen, 2006]. Фонетические, грамматические и лексические инновации в дискурсе на ЕАЛФ носят системный характер, сигнализируя о его институционализации. Хотя функциональная роль ЕАЛФ является общепризнанной, корректная оценка совокупности его социальных функций требует методологически обоснованного подхода.

2.6. Стратегии коммуникативного взаимодействия на европейском английском лингва франка

Общение на английском лингва франка требует языкового взаимодействия собеседников, особенно в тех ситуациях, когда необходимо достижение определенных коммуникативных целей. Такое взаимодействие

усиливается за счет использования коммуникативных стратегий, которые способствуют успеху общения.

Роль коммуникативных стратегий в оптимизации социального контакта подробно дискутируется в работах М. Дьюи, А. Кого, А. Лешняк, Ю. Лихткопpler, П. Хегеман. Авторы доказывают, что коммуниканты, использующие английский лингва франка, приспособливают свою речь к языковой компетенции собеседников [А. Cogo, M. Dewey, 2006; P. Naegeman, 2002; Á. Lesznyák, 2002; J. Lichtkoppler, 2010]. Так, анализируя полученные экспериментальные данные, П. Хегеман находит, что коммуниканты, имеющие более высокий уровень языковой компетенции, упрощают свою речь и адаптируют ее до языкового уровня своих собеседников [P. Naegeman, 2002, с. 160].

А. Лешняк и М.-Л. Питцль, изучавшие приемы управления тематическим содержанием коммуникации на ЕАЛФ, отмечают, что участники общения заменяют сложные формулировки упрощенными и понятными для их коммуникативных партнеров, а также используют выражения непонимания, чтобы добиться разъяснения или повторения какого-либо высказывания [Á. Lesznyák, 2002, с. 190; M.-L. Pitzl, 2005, с. 67]. А. Кого и М. Дьюи установили, что «повторение слов и словосочетаний используется как стратегия аккомодации, чтобы сигнализировать о внимании партнера и заинтересованности в общении» [А. Cogo, M. Dewey, 2006, с. 70], а не только для того, чтобы облегчить понимание. А. Мауранен, исследовавшая прагматический аспект дискурса на ЕАЛФ, также пришла к выводу о том, что стратегия повтора сигнализирует о необходимости уточнения смысла высказывания [А. Mauranen, 2006, с. 137].

В следующем отрывке обучающиеся в Лондоне студентки *Baha* (Косово), *Fara* (Сомали) и *Maje* (Ливан) обсуждают трудности англоязычной коммуникации с куратором группы (*Moderator*). В записи беседы использованы символы: = обозначает связки и наложения (когда между репликами собеседников нет паузы, т. е. второй собеседник начинает

произносить свою реплику до того, как первый закончит свое высказывание); (.), (..) обозначают паузы разной длительности; [ehm] заполняет паузу голосом, когда собеседник умолкает.

Moderator: what did you think in general about it (people speaking different accents of English)?

Baha: [ehm] = I've never really thought about it (..) but yeah (.) it's so common that you don't really (.) like you see it all the time you just never really think about it

Fara: = you don't notice it

Maje: = you don't really notice it cause it's so common

Moderator: where do you (..) you say it's common where do you see it?

[A. Cogo, 2010, с. 307].

Беседа основана на повторе словосочетаний, раскрывающих общность позиции студенток относительно акцентов, которые они слышат: 1) *I've never really thought about it – you just never really think about it*; 2) *it's so common – it's so common*; 3) *you don't notice it – you don't really notice it*.

Повтор способствует успеху коммуникации, связывает высказывания собеседников, поддерживает атмосферу согласия и сотрудничества [J. Lichtkoppler, 2010, с. 201].

Говорящие на ЕАЛФ реализуют разного рода компенсаторные приемы, коммуникативные стратегии (КС), способствующие речевому взаимодействию и взаимопониманию. Анализируя роль КС в коммуникации неносителей АЯ, Э. Бялисток приводит следующую дефиницию: «Коммуникативные стратегии – это систематические приемы, используемые говорящими для преодоления трудностей, возникающих в процессе коммуникации при недостаточном владении вторым языком. Они заключаются во взаимных усилиях двух собеседников согласовать значение, которое они не могут передать вербально, в соответствии с потенциально осознанным планом решения проблемы достижения определенной коммуникативной цели» [E. Bialystok, 1990, с. 3].

Применительно к ЕАЛФ целевая установка использования КС заключается в компенсации недостаточных вербальных средств достижения коммуникативных целей с помощью ряда взаимно понятных приемов.

Типология КС строится на основе таксономий, то есть сопоставления сходных признаков, которые обнаруживаются в многочисленных языковых ситуациях, служащих контекстом КС. В популярной таксономии Э. Тароун [E. Tarone, 1980, с. 429] указаны пять основных КС:

1. Уклонение или избегание (*avoidance*) – а) уклонение от темы (*topic avoidance*) и б) прекращение сообщения (*message abandonment*);

2. Перифраз (*paraphrase*) – а) приближенное значение (*approximation*), б) создание новых слов (*word coinage*), с) описательное изложение (*circumlocution*);

3. Сознательный перенос (*conscious transfer*) – а) калькирование с родного языка (*literal translation*), б) переключение на родной язык (*language switch*);

4. Обращение за помощью (*appeal for assistance*);

5. Мимика (*mime*).

В таксономии З. Дөрнеи [Z. Dörnyei, 1994] КС сведены в три группы: стратегии уклонения, стратегии компенсации и стратегии замедления (*stalling strategies*).

А. Стратегии уклонения, как и в таксономии Э. Тароун, включают:

(1) уклонение от темы, когда один из участников коммуникативной ситуации старается уклониться от обсуждения какого-либо понятия или явления, т. к. не может найти или не знает соответствующих английских терминов;

(2) прекращение сообщения, когда сообщение или высказывание остается по той же причине незаконченным. Например: *He took the wrong way in mm...* (высказывание остается незаконченным).

Б. Компенсаторные стратегии, помимо положений, совпадающих с пунктами 2–5 таксономии Э. Тароун, расширены за счет других приемов компенсации:

(3) описательное изложение – стратегия аппроксимации, использования описания или перифразы вместо термина, называющего какой-либо объект или явление, например, говорящий не знает слова *corkscrew* и описывает этот предмет: *the thing that you use to open the bottle*;

(4) приближенное значение – стратегия использования альтернативного термина, значение которого максимально приближено к значению целевой лексической единицы, например: *ship* вместо *sailboat*; *pipe* вместо *water pipe*;

(5) создание новых слов – стратегия создания «нового» английского слова с помощью известных говорящему элементов морфологической структуры, например: *vegetarianist* вместо *vegetarian* (форма *vegetarianist* в словарях не зафиксирована);

(6) переключение кодов – стратегия попеременного использования элементов английского и родного языков;

(7) невербальные средства – стратегия компенсации недостатка вербальных средств за счет мимики, жестикюляции, звукоподражания;

(8) обращение за помощью – стратегия побуждения других участников коммуникативной ситуации к компенсации дефицита собственных средств передачи значения, например: *What do you call..... ?*;

(9) фонетическая модификация – стратегия произношения слова родного языка с «английской» артикуляцией, когда соответствующее английское слово забыто или неизвестно, например, вместо забытого *tap* артикулируется «по-английски» русское слово «кран» [kræn];

(10) калькирование с родного языка – стратегия буквального перевода с родного языка лексической единицы или грамматической структуры, например: *Without a pencil is no way to come to a test*;

(11) использование слов и выражений-заменителей – стратегия заполнения лакун путем использования т. н. всезначущих слов и

дейктических структур, например: *thing, stuff, make, do, what-do-you-call-it, what-is-it.*

В. Стратегия замедления, отсутствующая в таксономии Э. Тароун:

(12) приемы заполнения хезитации с помощью таких слов и выражений, как, например: *well, as a matter of fact, now, let me see, I think, you know, you see, um, mm, ah, sort of, OK, right, really.*

Исследования реальной коммуникации на АЛФ убеждают, что степень требований, предъявляемых к лингвистическому аспекту коммуникации, т. е. к уровню владения языком, как правило, снижается или отходит на задний план, о чем свидетельствует высказывание французского студента (F), обучающегося в университете венгерского города Сегед по программе обмена «Эразмус». В записи высказывания использованы символы: (..) – обозначение паузы средней длительности; [uh] – обозначение заполнения паузы голосом; [dif] – обозначение прерывания начатого слова.

F: Erasmus English is totally different than the real English, but it's like we have [uh] different accents, [dif], we use [uh] these words (..) and it's not like correct at all, it's like quite awful sometimes (laughs), but it's good, we can understand each other [K. Kalocsai, 2009, с. 34].

Куда важнее становится согласие партнера на понимание, которое выражается как вербально, так и невербально и является одной из главных предпосылок для развертывания дискурса. В случае установления коммуникативного контакта и получения коммуникативного отклика от партнера повышается свобода в построении речевой цепи и уменьшается зависимость от грамматических правил и синтаксических конструкций [О. Пуссинен, 2011, с. 64].

Прагматические исследования ЕАЛФ доказывают, что фактор ситуативности и фактор слушателя намного более важны в коммуникации пользователей ЕАЛФ, чем в общении между носителями одного и того же языка [А. Мустайоки, 2011; E. V. Beltrán, 2013; A. Firth, 2009; C. Hülmbauer, 2009; I. Kecskes, 2007; 2013].

Собеседники не затрудняются в выборе слов и при необходимости создают взаимоприемлемые варианты, как в следующей ситуации, где общаются испанец (S) и немец (G). В записи отрывка из диалога использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; [er] – заполнение паузы голосом; a:: – собеседник затягивает гласный звук в поисках нужного слова; pa:st↑ – собеседник затягивает гласный звук с интонацией повышения.

1. S: = *yeah because we have had a:: (...) dictatorship (..) for (.) forty years and (.) you know how the dicta- dictators transformed reality and (.) the un... un...*

2. G: = *okay (.) it's (.) it's a: (.) relict (.) from the (.) [er] from the pa:st↑*

3. S: (...) *yeah*

[C. Hülbauer, 2007, с. 25].

Лексемы 'dictature' не существует в стандартном АЯ, и испанец создает его вместо слова 'dictatorship' по аналогии с такими производными словами с суффиксом -ure, как 'adventure', 'closure' или 'failure'. В родных языках собеседников это слово присутствует в близких формах: 'dictadura' в испанском и 'Diktatur' в немецком. К. Хюльмбауэр справедливо считает, что подобные образования не препятствуют пониманию [C. Hülbauer, 2007, с. 25].

Содержание разговора часто раскрывается участниками совместно, на основе обмена высказываниями с помощью стратегий, которые способствуют пониманию смысла. В следующем примере три студентки – португалка Изабель, японка Нана и итальянка Анна – обсуждают отношение к иностранцам, и Нана хочет сказать, что они все в одинаковом положении, «в одной лодке». В записи разговора использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности.

1. Isabel: *I mean we don't have problems (..) we all get on (.) yeah*

2. Nana: = *yeah I think we are all on the same (...) on in (...) ah: what is it (...) on the same boat*

3. *Isabel: yeah?*
 4. *Nana: = yeah? (...) how do you say? on the same boat?*
 5. *Isabel: I don't know yeah (...) on the same boat I think (...) on the bus on the train =*
 6. *Anna: = anyway we understand you*
 7. *Isabel = yeah (..) we are all foreigners*
 8. *Nana: = all foreigners (laughing)*
- [A. Cogo, 2010, с. 303].

Данный эпизод иллюстрирует то, как совместными усилиями раскрывается смысл идиоматического словосочетания “*to be in the same boat*”, которое Нана приводит в ответ на замечание Изабель о том, что все сталкиваются с одними и теми же трудностями. Собеседницы сообща подбирают нужный предлог, Изабель резюмирует: *we are all foreigners*, а Анна и Нана выражают поддержку и реагируют позитивно.

Риск коммуникативной неудачи может увеличиваться, если говорящий прибегает к формулировке смысла, содержащей элементы криптической речи (непрямые выражения и нестандартные выражения, свойственные только узкому кругу лиц или идиолекту, диффузные понятия и т. п.) или многозначности (синтаксическую или лексическую омонимию).

Частотная коммуникативная неудача скрывается в референции: говорящий может иметь в виду другой объект, а не тот, что имеет в виду реципиент, толкуя его высказывание [А. Мустайоки, 2011, с. 19]. Например, это имеет место в беседе бельгийского социального работника (*social worker – SW*) и иммигранта из Сирии (*Syrian immigrant – SI*), желающего поселиться в Бельгии. В записи диалога использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; [uh], [euhm] – заполнение паузы голосом, когда собеседник умолкает.

1. *SW: Ok (.) so what is (.) how can I help you?*

2. *SI: how you can help me? I don't have anything (.) I don't have eat (.) I don't have a place (.) maybe sometime I sleep without eat you know =*

3. *SW: = And where (.) which were (.) did you (.) where were you born? In which =*

4. *SI: =[uh] here?*

5. *SW: where were you born?*

6. *SI: [uh uh] I go in Syria*

7. *SW: you went back to where? to Syria?*

8. *SI: = no to Jordan (.) and I then I stay (.) stay (.) stay after when you see this in Syria (.) I back here*

10. *SW: [euhm] but and when did (...) when did you live in Syria? when (.) which period of your life did you live in Syria?*

11. *SI: = I live in Syria (.) all (.) all (.) all time*

[B. Weyns, 2013, с. 43].

Различия в референтных представлениях осложняют социальную задачу работнику адаптироваться к лингвокультурному уровню клиента и получить ответ на вопрос “*when did you live in Syria?*”. Коммуникативная неудача в этом диалоге заключается в трудности построения стратегии т. н. реципиент-дизайна, которая бы способствовала аккомодации к собеседнику.

Реципиент-дизайн – это учет фактора слушателя или аккомодация и адаптация к потребностям собеседника, представление о которых опирается на принцип кооперативности Г. Грайса [Н. Р. Grice, 1975, с. 45–48]. Именно такую стратегию реципиент-дизайна используют, например, студентка из Эстонии (*E*) и студент из Германии (*G*), обучающиеся в университете венгерского города Сегед по программе обмена «Эразмус». В записи диалога использованы символы: (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; *something::* – собеседник затягивает конечный носовой согласный в поисках нужного слова.

1. E: *When I (.) when I speak to non-native speaker (.) she or he may not know something::, some words or something and we have to find a conclusion between us.*

2. G: *(...) nobody knows (.) the (..) maybe the rules and often we are listening some words and then we try to express them other way and for my example my (.) my grammar is (...) but I think everybody understands what I want to say (.) and it's the same with all the other Erasmus students (.) everybody use the the grammar of his own language and put it (.) puts it into English (.) and it works (laughs) somehow it works (.) No(h)?*

[K. Kalocsai, 2009, с. 33].

Этот отрывок свидетельствует, во-первых, о сотрудничестве и творческом подходе в речепроизводстве на ЕАЛФ: “*often we are listening some words and then we try to express them other way*”; и, во-вторых, о необходимости речевого взаимодействия для преодоления возможных коммуникативных неудач: “*we have to find a conclusion between us*”.

Регулирование имеет место не только в отношениях между людьми, но и в отношениях между людьми и их социальной и физической средой, когда коммуниканты, услышав непонятное слово или структуру, отличающуюся от известных им норм, не прерывают поток речи для выяснения их смысла (*the let it pass principle*). Они терпеливо ждут повторения этого слова или структуры, чтобы получить возможность ассоциативного понимания их значения [A. Firth, 1996, с. 240]. В такой ситуации носитель языка, скорее всего, не проявит толерантность, а прервет коммуникацию, чтобы сигнализировать говорящему об отклонении от нормы и об искажении смысла.

Таким образом, основным фактором, способствующим речевому взаимодействию, является не столько умение оперировать грамматическими правилами и лексическими нормами АЯ, сколько умение пользоваться стратегиями, позволяющими преодолевать возникающие трудности,

изобретательность и находчивость, которые говорящие проявляют в коммуникативных ситуациях [A. S. Canagarajah, A. J. Wurr, 2011, с. 2].

Фактически все описанные выше коммуникативные стратегии объединяются на основе двух критериев, которые выделяет индийский социолингвист Л. Кхубчандани. Автор предлагает называть их терминами:

1) интуитивная прозорливость – серендипность (*serendipity*), т. е. готовность принять любые отклонения именно в том виде, в каком говорящий осуществляет речепроизводство, и относиться к ним как к нормам лингва франка;

2) синергизм (*synergy*), т. е. совместные усилия для достижения взаимопонимания на основе взаимоприемлемой, нейтральной формы коммуникации на АЛФ.

Оба эти критерия Л. Кхубчандани исходят из языковой идеологии, которой руководствуются пользователи АЛФ.

2.7. Европейская языковая идеология по отношению к английскому лингва франка

Б. Зайдлхофер провозгласила основной принцип языковой идеологии английского лингва франка: сообщество, использующее АЛФ, перестает быть «нормо-зависимым» и становится «нормо-развивающим», а затем и «нормо-обеспечивающим» (*EFL speech community should no longer be 'norm-dependent' but 'norm-developing' and ultimately 'norm-providing'*) [B. Seidlhofer, 1999, с. 239]. Известное высказывание австрийского исследователя К. Хюльмбауэр свидетельствует о том, как участники общения на ЕАЛФ относятся к оценке нормативности их речи: «Знаете, мы не стремимся говорить правильно. Мы говорим так, чтобы вы могли понять нас!» (*We don't take, you know, the right way. We just take the way that we think that you will understand* [C. Hülmbauer, 2009, с. 324]).

Пользователи ЕАЛФ являются постоянно практикующими билингвами, и, осуществляя межнациональное общение, они должны сознавать, что успех коммуникации зависит от способности регулировать свои языковые ресурсы, приспособлять их к социальным, ситуативным и физическим факторам [С. Kramsch, 2002, с. 5] конкретного контекста. Такая регуляция диктуется реальностью, в которой европейцы пользуются АЯ, как, например, об этом говорит греческий подросток (N), помогающий обслуживать туристов в отеле своих родителей во время летних каникул:

(N): ... why do we need perfect English? Take me, for example. In summers, I work at my parents' hotel on Crete ...Nothing special, I answer some phones and emails, I confirm some bookings, I welcome the tourists when they arrive, I organise some parties by the pool at nights etc... Or I go out with some of the boys and girls, if they are at my age and they seem to be up for some fun... To manage all these, do I have to drop the 'r' when I say 'sir', like the British, or do I have to use the words 'dude' and 'pal' when I greet someone, like the Americans? No! But do I have to make myself understood and to put forward my meaning, notwithstanding the infelicities of my accent, grammar and vocabulary? Yes!
[Batziakas, p. 2]

В высказывании (N) раскрывается языковая идеология ЕАЛФ, т. е. совокупность коллективных представлений, принятых в конкретном социокультурном сообществе, относительно функциональной роли языка [D. Wake, 2005; K. A. Woolard, B. B. Schieffelin, 1994, с. 57]. Благодаря своей языковой идеологии люди так или иначе структурируют языковые ресурсы, чтобы они могли отразить в дискурсе определенную социокультурную тематику, взгляды и ценности [J. P. Gee, 2000, с. 31].

Подросток (N) сознает, что его АЯ не должен следовать нормам британского или американского варианта и существует только одно условие, регулирующее его англоязычную коммуникацию, – необходимость быть понятным. Его высказывание подтверждает, что цель речепроизводства на ЕАЛФ заключается в том, чтобы реализовать коммуникативную

компетенцию, которая не служит орудием осознанного управления речепроизводством, а выступает в качестве адаптивной реакции, направленной на достижение согласования между языковыми ресурсами говорящих и факторами коммуникативного контекста (участники, цель, ситуация).

Языковая идеология АЛФ проникает в сознание даже тех людей, которые овладевают АЯ в общении с его носителями. В следующем отрывке представлена беседа преподавателя – англичанки Vicky, и двух студенток – японки Naoko и русской Lucy, которые обсуждают свое отношение к АЯ и отсутствие какой-либо негативной реакции носителей АЯ на грамматические отклонения в речи иностранцев. В записи разговора использованы символы: = – обозначение связки и наложения; (.), (..), (...) – обозначение пауз разной длительности; [erm] – заполнение паузы голосом, когда собеседник умолкает; [h:::] – собеседник затягивает согласный или гласный звук в поисках нужного слова; *spea::k*↑ – собеседник затягивает гласный звук с интонацией повышения.

1. *VICKY: ok (...) alright [erm] (,) how (.) how do you feel then about this idea of ownership of English (.) that it belongs to everybody?*

2. *NAOKO: [h:::] (..) to everybody (.) means?*

3. *VICKY: that it belongs to everybody (.) so that anybody who speaks English (...) it belongs to them =*

4. *NAOKO: = them speaks English*

5. *LUCY: = as I already said it's [erm] (..) initially it belong to your culture to:: British people and American and (...) people and (.) the (.) British English wa (.) were (.) was born here and American was born in America and now as well (.) it's spreading but as (.) you see it's spreading and it's [er] losing its native [er:] roots and after I (.) I have the same result as (.) as another person who:: who make these mistakes*

6. *VICKY: = yeah*

7. LUCY: *so I feel disappointed because I spend my time and [er:] there is no reason for them =*

8. VICKY: *= yeah*

9. LUCY: *= for (.) for native speakers they [er] (.) accept me as well as they accept her*

10. VICKY: *= yes (.) but I mean you know native speakers themselves (.) there's a lot of difference in the way native speakers spea::k (.) for example*

11. LUCY: *= and (.) for people who wants to know culture and who wants to know [er] know deep [er:] deeply British nation and [er:] or American for example (.) they need to know these things and because I've tried to (...) you know (.) focus on it (.) but I know that for example third person S (.) there's no point correcting people there is no point because nothing happens*

12. NAOKO: *= yeah*

13. VICKY: *= you can point it out again and again and as soon as you say what's wrong with thi:s? people know what's wrong with it but (.) they can't use it until they're ready to use it so there's (.) I actually don't even bother with it anymore*

14. NAOKO: *right*

[A. Cogo, M. Dewey, 2006, с. 85–87].

В реплике 4 Наоко использует окончание лица единственного числа *-s* с местоимением множественного числа: *them speaks*, а в реплике 5 Lucy теряет окончание *-s* – *belong*, хотя в предшествующих репликах Vicky трижды произнесла *belongs*. В реплике 5 она говорит: *person who:: who make*, а в реплике 11 – *people who wants*. Студентки Наоко и Lucy, приехавшие в Англию, чтобы усовершенствовать свой АЯ, говорят на АЛФ, и это не вызывает какой-либо негативной реакции у их преподавателя. Стержневая идея языковой идеологии АЛФ выражена в репликах 1 и 3 англичанки Vicky (*English belongs to anybody who speaks English*) и в реплике 9 русской студентки Lucy (*they accept me as well as they accept her*).

Следуя метафорическому выражению американского социолингвиста К. Крамш, можно сказать, что благодаря особенностям английского лингва франка говорящие на нем люди перебрасывают мостик между своей идентичностью и пониманием, т. е. язык служит инструментом создания групповой идентичности, социальной значимости и исторической преемственности [С. Kramsch, 1998, с. 65–66]. Коллективная социальная идентификация европейцев осуществляется посредством общего для них ЕАЛФ, но соотношение ЕАЛФ и коллективной идентичности европейцев не является однозначным.

Как об этом пишут нидерландские социолингвисты Р. Аппель и П. Моускен, нет однозначного соотношения между идентичностью и языком. Четко выраженная социальная, культурная или этническая идентичность не всегда имеет язык в качестве своего партнера, тогда как группы с разными языками могут иметь во многом совпадающие идентичности. Более того, идентичности и языки представляют не монолитные, а дифференцированные, разнородные и изменяющиеся структуры. В определенных ситуациях их взаимоотношения могут быть еще более сложными [R. A. Appel, P. Muysken, 1997, с. 20].

Подобные сложные взаимоотношения между европейским английским лингва франка и европейской идентичностью отметила С. Бойд, исследовавшая признаки, по которым шведы могут быстро и правильно распознавать говорящих по-шведски иностранцев в зависимости от их родного языка – английского, немецкого, финского и французского. Автор установила, что существуют определенные стереотипные представления о соотношении языков и культур этих иностранцев [S. Boyd, 2004, с. 81]. Иными словами, распознавание связи языка и национальной идентичности базируется на сложившихся стереотипах. С. Бойд изучала стереотипы, характеризующие соотношения между идентичностью представителей европейских стран и их родными языками, однако можно предположить, что аналогичные стереотипы характеризуют взаимоотношения между

коллективной идентичностью европейцев и ЕАЛФ. Возникающие за счет интерференции родных языков отклонения в ЕАЛФ, которые могут квалифицироваться носителями АЯ и приверженцами идеологии стандартного АЯ как ошибки, – это идентифицирующие признаки ЕАЛФ.

Г. Фергюсон выделяет четыре основных аспекта, характеризующих отношение европейцев к ЕАЛФ [G. Ferguson, 2009, с. 118, 119]:

1) Статус ЕАЛФ как одного варианта АЯ или ряда вариантов АЯ, т. е. вопрос в том, насколько на современном этапе исследований реальна идентификация ЕАЛФ как одного варианта или совокупности вариантов АЯ, и, если таковая невозможна, находятся ли такие варианты в процессе становления?

2) Перспектива использования ЕАЛФ в качестве модели обучения АЯ в системе образования. Эта перспектива реальна, если языковые свойства ЕАЛФ рассматриваются как его легитимные характеристики, и нереальна, если их воспринимают как ошибки.

3) Возможность определения градиента признаков, отражающих уровни владения ЕАЛФ, без имплицитного обращения к критериям языковой компетенции носителей АЯ, которыми руководствуются в преподавании и тестировании АЯ.

4) Целесообразность кодификации, т. е. фиксации и стабилизации норм, ЕАЛФ – вопрос, по которому мнения специалистов расходятся. Например, А. Бэмгбоуз и Б. Зайдлхофер настаивают на преимуществах кодификации [A. Bamgbose, 1998; B. Seidlhofer, 2001], а У. Амон и М. Дьюи считают, что преждевременная кодификация объективно повлечет за собой негативные последствия, связанные с широкой вариативностью форм ЕАЛФ [A. Ammon, 2000, 2006; M. Dewey, 2007].

После более чем десяти лет активного обсуждения этих четырех аспектов европейского АЛФ среди лингвистов все еще нет единства мнений относительно его статуса, перспектив использования в качестве модели обучения, критериев языковой компетенции его пользователей, путей

фиксации и стабилизации его норм. Консенсус, по всей видимости, достигнут только в том, что как вариант АЯ европейский АЛФ несопоставим, например, с американским вариантом АЯ, или с индийским АЯ, или с каким-либо другим национальным или региональным вариантом, описание которого возможно с помощью кодифицированных норм и стандартов. По словам Ф. Шоу, европейский АЛФ – это набор прагматических практик и отношений к точности передачи смысла, которые делают коммуникацию эффективной [Ph. Shaw, 2011]. Любая ситуация, где люди с разными родными языками встречаются и общаются друг с другом по-английски, – это ситуация АЛФ [В. Вjörkman, 2011, с. 952].

Лингвистическое содержание языковой идеологии ЕАЛФ, т. е. совокупности коллективных представлений, принятых в конкретном социокультурном сообществе, реализуется в мотивированном и систематическом выборе языковых средств в ситуациях межнационального социокультурного контекста.

Языковая идеология, принятая в конкретном социокультурном сообществе, регулирует мотивацию, внутренние побуждения пользователей ЕАЛФ. Мотивы объясняют характер речевого действия и раскрывают коммуникативные цели, которые преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего [О. А. Данилова, 2011, с. 2; И. А. Зимняя, 2002, с. 160].

Мотивацию пользователей ЕАЛФ можно определить как потребности и стимулы, конкретизирующие выбираемые ими способы коммуникации. «Это стремление к достижению и реализации разного вида целей, глубинные интересы, стимулирующие волю и активизирующие действия» [А. А. Леонтьев, 1981, с. 73]. Мотивация служит источником активности человека и побудительной силой его поведения [Z. Dörnyei, 1994, с. 270]. Соответственно, мотивация рассматривается как определенное поведение, регулирующее деятельность людей [M. V. Covington, 1998, с. 134], поэтому она формируется и поддерживается непосредственно в процессе

коммуникации и включает отношения, которые влияют на степень усилий, желание использовать активные стратегии решения проблем [Е. А. Locke, 1996, с. 119].

Мотивация определяется в терминах двух факторов: коммуникативных потребностей и мотивационных предпочтений говорящих [В. И. Байденко, 2006, с. 81]. Инструментальная мотивация связана с успехом в процессе достижения коммуникативных целей, а результативная мотивация заключается в стремлении получить оптимальный результат [Т. Mitchell, 1982, с. 80–81]. Интегративная или социальная мотивация – это желание принадлежать и быть принятым определенной социальной группой, внести свой вклад в деятельность своего сообщества [Европейский языковой портфель для России, 2001, с. 97; D. McClelland, 1989, с. 105]. Внутренняя мотивация [Н. Ф. Коряковцева, 2002, с. 85] включает поддержание интереса и личного вовлечения в деятельность, достижение успеха и постановку новых задач, обретение компетентности и чувства выполненного долга и достижение успеха.

Мотивационные предпочтения относительно усвоения и использования ЕАЛФ регулируются как индивидуальными потребностями и стимулами, побуждающими людей выбирать способы жизнедеятельности, так и коллективными стереотипами, отражающими социокультурные взгляды и языковую идеологию всего сообщества. Причем индивидуальные мотивы и коллективные представления далеко не всегда совпадают, как полагают исследователи Т. Кодери, М. Петерсен и Ф. Шоу [Т. Caudery, 2007], изучавшие коммуникативную мотивацию иностранных студентов, обучающихся по программе Эразмус в Швеции (*Stockholm University – SU* и *the Royal Technical Institute, Kungliga Tekniska Högskolan – KTH*) и Дании (*the Aarhus School of Business – ASB* и *the University of Aarhus – AU*).

В проведенном ими опросе участвовали по 30–40 студентов негуманитарных специальностей из Германии, Испании, Италии, Нидерландов, Польши, Франции и Чехии, ранее не изучавших язык

принимающей страны и выбравших скандинавские университеты, где обучение ведется на АЯ. Причины, по которым европейские студенты выбирают страну, город и учебное заведение, могут быть самыми разными, например: *“I hadn’t been to Denmark before” (ASB); “I chose Stockholm because it is a big city” (SU); “I chose Sweden because it was so exotic” (KTH)*. Многие студенты предпочли Данию или Швецию, поскольку другие варианты были хуже. Как заявил один испанский студент, *“The other possibilities were more worse, because they were: Italy, and I don't want to learn Italian; French, which is very difficult and I don't know anything about French; A possibility that I like, it's Ireland, but Ireland it's for one year and I want to stay six months only. And my university has an agreement with KTH.”*

Процентное соотношение мотивов, побудивших зарубежных студентов учиться в скандинавских университетах по программе Эразмус, представлено в таблице 2.5.

Таблица 2.5

Мотивация студентов, обучавшихся в AU, ASB, SU и KTH по программе Эразмус в 2005–2006 уч. году [Т. Caudery, 2007, с. 243]

Мотивы, побудившие студентов учиться за границей	% студентов, указавших мотив			
	AU	ASB	SU	KTH
Усовершенствование уровня владения АЯ	33	29	33	31
Использование АЯ в последующей практике	51	68	67	58
Новизна, путешествия, развлечения	44	32	33	38
Знакомство с новой культурой и языком	33	33	33	42
Опыт учебы в новом университете	31	25	17	8
Встречи с новыми людьми	20	9	8	19
Обязательная программа обмена студентов в своем университете	7	2	12	4
Предшествующий опыт или опыт друзей	7	5	4	8
Польза для будущей карьеры	4	18	8	12

Сумма показателей по каждому университету превышает 100 %, т. к. практически все студенты указывали несколько мотивов. Около трети респондентов указали мотив усовершенствования АЯ, поскольку большинство, вероятно, владеет АЯ на высоком уровне. Преподавание на АЯ широко распространено в европейских университетах, и более половины студентов отметили, что планируют использовать его в практической деятельности. В целом, такие академические факторы как научная репутация кафедр и учебные программы играют в мотивации студентов менее важную роль, чем личные, культурно-познавательные мотивы.

Для сравнения в ходе настоящего исследования был проведен пилотный эксперимент с 50 студентами неязыковых специальностей Крымского федерального университета, чтобы выяснить, какие прагматически мотивированные стереотипы этого сообщества связаны с межнациональной коммуникацией на АЯ. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы: *For what reasons do you learn English? What, in your opinion, are the benefits of learning English? Will English have any place in your plans for the future?* Приведем некоторые, наиболее типичные ответы:

Студент Д.: *For myself. For job and future (...) yes (.) in my job (..) individual deals.* В ответе Д. просматривается внутренняя инструментальная мотивация: он понимает вопросы, но его уровень владения АЯ позволяет использовать только простые высказывания.

Студентка Ю.: *Most of the work cannot exist without foreign languages (...) In every area of life (..) you're a doctor or a normal working (..) you need to know, at least a basic knowledge of English (...) I want to live like an independent person (...) To have intelligent human development, the ability to communicate with different people and cultures, reading books in the original language, the ability to work abroad, and many others (...) With the knowledge of English language is expanding circle of people (.) new acquaintances, communication.* Ю. выражает обобщенные коммуникативные представления о пользе АЯ в различных

сферах жизнедеятельности, дополненные элементами интегративной мотивации.

Студентка А.: *I will be able to communicate with English-speaking people when visiting other countries (...) Sometimes I talk with native speakers (.) in the summer to my friends come Americans (.) I understand them, but I cannot answer (...) although, sometimes I can. It is important for me to be able to communicate with people (.) it is so nice! But this is not the only reason (.) I'm still learning at the university and I have to take exams (.) It's not easy (.) But I belong to this with positive (...) English will be useful in my life (.) I told my friend we will use English later (.) I would like to give advice to other students (.) I want to say (.) you guys, please, learn English, this is your key to success! (...) Yes (.) in work.*

Ответ А. носит выраженный индивидуальный характер и свидетельствует о более сложных внутренних мотивах человека, имеющего реальный опыт межкультурной коммуникации и сознающего личную вовлеченность в межнациональные контакты.

Студент К.: *Because of my mom wants me see like person who has a good job (...) Some (.) some people learn English to work abroad (.) someone just wants to see the world (.) to travel a lot and understand other people (.) learn traditions of other countries and nationalities (.) learn as much as possible(...) I don't know exactly. Maybe this will be integral part of my life.* Ответ К. отражает не индивидуальные потребности и предпочтения, а коллективные стереотипы, передающие социокультурные представления о возможностях применения АЯ.

Из числа респондентов бывали в заграничной поездке с краткосрочным пребыванием только 18 % юношей и 20 % девушек, а на временную работу в течение летних каникул хотели бы выехать за границу 20 % юношей и 12 % девушек. 48 % участников опроса планируют выезд за границу после окончания университета, из них 36 % на работу и 12 % для продолжения учебы, 18 % не планируют выезд за границу вообще, а 34 % не определились, хотят ли они выезжать. Сравнение мотивационных предпочтений

европейских и симферопольских студентов свидетельствует о том, что последние намного больше руководствуются прагматически мотивированной идеологией АЛФ своего сообщества, хотя их опыт реального участия в контекстах межнациональной коммуникации значительно уступает опыту первых. Недостаток коммуникативной практики объясняет ограниченный объем языковых средств их АЯ.

В отношении использования АЛФ респонденты различаются по трем основным параметрам, которые формируются в прямой зависимости от мотивационных предпочтений. Это, во-первых, уровень языковой компетенции; во-вторых, способность межъязыкового переноса коммуникативных умений и навыков; в-третьих, индивидуальный набор языковых средств (*English linguistic proficiency, communicative ability viewed as transferable across languages, and personal language repertoire* [Ph. Shaw, 2011, Conditions]).

Мотивация выбора в условиях ограниченного объема языковых средств и прямого восприятия вербальной информации реализуется в том, как говорящие раскрывают не только свои знания языка, но и свои представления о функциональной роли языка в конкретном социокультурном окружении, т. е. свою языковую идеологию.

Фактор продолжительности общения на АЛФ далеко не всегда имеет значение. А. Джеймс приводит пример речевого взаимодействия троих случайных знакомых – австрийца (A), итальянца (I) и словенца (S), оказавшихся рядом на венском вокзале:

A: I don wanna drink alcohol

I: Me too

S: I also not

[A. James, 2000, с. 22].

Это определенно ситуация успешного общения на АЛФ, хотя низкая языковая компетенция участников ограничивает возможности коммуникации.

2.8. Концептуализация европейского английского лингва франка

Опираясь на определение, предложенное в разделе 1.7, отметим, что под языковой концептуализацией ЕАЛФ понимается языковое оформление, структуризация знаний, вербализация языковой и культурной компетенции пользователей ЕАЛФ в межнациональной коммуникации. При этом, по замечанию П. Ива, в концепции ЕАЛФ не просматривается взаимозависимости языка, политического сообщества и культурной идентичности. Эта концепция игнорирует экспрессивное или символическое измерение языка, концентрируясь только на его коммуникативной или инструментальной функции [P. Ives, 2006, с. 125].

М. Модано различает три пути концептуализации разновидностей ЕАЛФ: 1) разработка европейской модели АЯ как стандарта обучения в системе образования; 2) легитимация роли АЯ в официальной коммуникации Евросоюза; 3) нативизация или «европеизация» (*Europeanization*) АЯ, используемого в континентальной Европе в качестве лингва франка [M. Modiano, 2009, с. 223].

В схеме коммуникативной компетенции, предложенной испанским социолингвистом Э. В. Белтран, – четыре вида языковой компетенции (слушание, говорение, чтение и письмо) взаимодействует с коммуникативными стратегиями, социокультурным и прагматическим опытом и компетенцией дискурса (см. рис. 2.1).

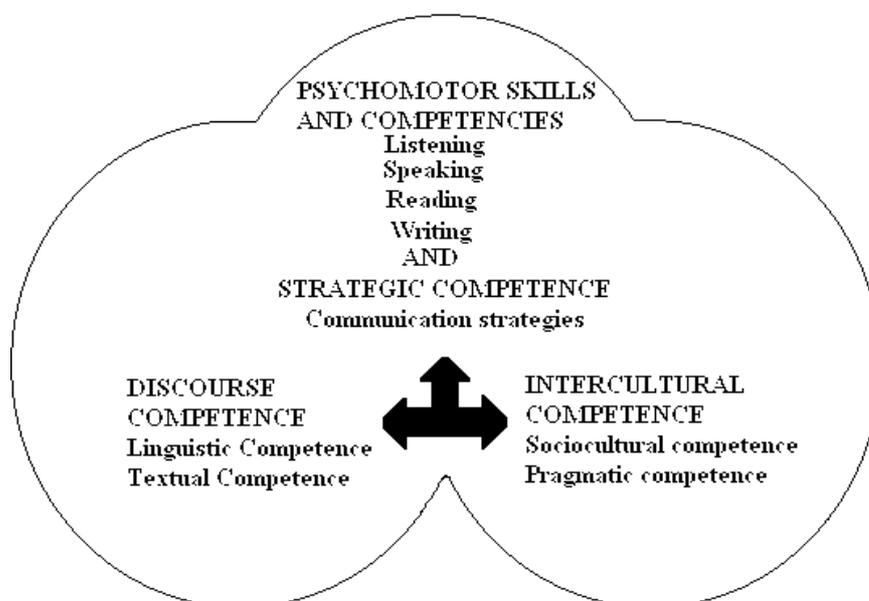


Рис.2.1. Модель коммуникативной компетенции для пользователей АЛФ
[E. V. Beltrán, 2013, с. 116]

Поскольку успешная коммуникация всегда является главной целью общения, на характер ее ведения влияют не только факторы, включенные в схему Э. В. Белтран, но и многие другие обстоятельства, в том числе и фактор мониторинга, осуществляемого участниками коммуникации [А. Мустайоки, 2011, с. 21].

Финский исследователь А. Мустайоки подчеркивает, что любое высказывание тем или иным образом связано с фрагментом действительности, с ментальным миром говорящего, выбирающего языковую форму для достижения своей коммуникативной цели [А. Мустайоки, 2011, с. 20]. Ментальный мир, по А. Мустайоки, складывается из шести аспектов, среди которых: (а) коммуникативная способность, т. е. умения и навыки коммуникации на АЛФ; (б) культурный фон, зафиксированный в пресуппозициях, стереотипах, скриптах, сценариях и других устойчивых элементах мировоззрения; (в) когнитивная система человека, содержащая стереотипы мышления; (г) отношения между собеседниками; (д) эмоциональное и физиологическое состояние; (е) контекстуальные элементы, т. е. то, что происходит вокруг собеседников и что произошло в их жизни перед моментом коммуникации [А. Мустайоки, 2011, с. 20].

Понимание смысла высказывания реципиентом зависит от адаптации языковых ресурсов, и, если реципиент воспринимает высказывание только частично, он может дополнить его своими догадками, поскольку восприятие является активным процессом декодирования формы в смысл.

На наш взгляд, представление о понимании смысла высказывания в коммуникации на ЕАЛФ становится более рациональным, если для объяснения механизма языковой и культурной адаптации коммуникантов применить предложенную К. Шенноном модель коммуникационной системы передачи и получения сигналов от источника к получателю. Одним из важных элементов этой системы является канал связи, в нашем случае ЕАЛФ, использующийся как средство для передачи сигнала. Распознавание сигнала получателем часто затруднено из-за присутствия в канале связи шума, представляющего собой нарушения в передаче сигнала и помехи, ведущие к ошибкам в декодировании сообщения. К. Шеннон показал, что использование системы кодирования и декодирования сигналов может обеспечить правильную передачу информации, несмотря на шум в канале связи [С. Е. Shannon, с. 76].

В процессе обмена информацией присутствуют четыре основных обязательных элемента: отправитель сообщения, само сообщение, канал передачи информации и получатель, которому предназначена информация и который интерпретирует ее. Важной проблемой коммуникационного процесса является идентификация возможных источников шумов, понимаемых как все, что искажает смысл передаваемой информации, и нахождение способов их устранения [Е. А. Найман, 2013, с. 161].

Регулярные отклонения в речи коммуникантов, использующих ЕАЛФ, могут увеличивать или уменьшать шумы как в канале кодирования и передачи, так и в канале декодирования и приема информации. Поэтому мы выдвигаем предположение о том, что отклонения от ядерных факторов, необходимых для понимания в речепроизводстве на ЕАЛФ, увеличивают шумы только в том случае, если они присутствуют в одном из каналов и

отсутствуют в другом. Если же они совпадают в реализациях адресанта и адресата и присутствуют в обоих каналах, то не будут увеличивать шумы. Отклонения от неядерных характеристик подчиняются тому же принципу, но диапазон вызываемого ими шума должен быть меньше.

Приспособление или регулирование (*alignment*) реализуется в адаптации, перестройке и интеграции языковых ресурсов, в зависимости от постоянно меняющихся внешних факторов, составляющих основу социальной когниции [D. Atkinson, E. Churchill, 2007, с. 171].

Например, в следующем отрывке обучающиеся в Лондоне студентки – *Fara* из Сомали, *Maje* из Ливана и *Pise* из Косова – обсуждают трудности англоязычной коммуникации:

Fara: everyone has their own (.) like pattern of speaking and when they speak English they put their own pattern and you still understand but it's quite different

Maje: [ehm] we speak with different people with different countries and we hear their dialects so (...) sometimes people they adapt [ehm] they speak a different language (.) they adapt the English language to their grammatical structures or something like some languages they put (...) like say the verb first before the noun

Pise: yeah (...) the whole idea when you think of the word English .. the two countries that come to your head are England and America and I think that the kind of the whole of [ehm] the lingua franca thing is supposed to kind of change that stereotype.

[A. Cogo, 2010, с. 307].

В данном отрывке студентки ориентированы на АЛФ и понимают, что различия, которые они слышат в речи многих людей, объясняются их лингвокультурным фоном (*with different people with different countries*). *Maje* в своей реплике использует словосочетание *a different language* вместо *a foreign language* и говорит о том, что люди адаптируют свой язык: *adapt the English language*. *Pise* знает, что слово *English* вызывает ассоциации с

Англией и Америкой, и понимает, что английский лингва франка должен изменить этот стереотип. Постоянный контакт студенток с АЯ развивает у них позитивную ориентацию и представление о необходимости языкового взаимодействия.

Принято считать, что возрастание уровня языковой компетенции как компонента коммуникативной компетенции характеризуется более корректным употреблением языковых форм и беглостью речи [M. Canale, M. Swain, 1980, с. 2], хотя, как показывает приведенный выше диалог студенток, в коммуникации на АЛФ принцип правильности уступает принципу доступности для понимания. Формы, которые П. Традгилл называет «афункциональными грамматическими категориями» [P. Trudgill, 2002, с. 92], – согласование, например, подлежащего и сказуемого, различия исчисляемых и неисчисляемых существительных и т. п., – не имеют большого значения в речепроизводстве [S. Ehrenreich, 2010; A. Kankaanranta, A. Mauranen et al., 2010], если только участники коммуникации не пытаются идентифицировать себя с носителями АЯ [Ph. Shaw, 2011].

Способность межъязыкового переноса коммуникативных умений и навыков заключается в оценке понимания собеседников и модификации своей речи, в структурировании высказываний в соответствии с уровнем языковой компетенции партнеров, в использовании коммуникативных стратегий, наиболее оптимальных в данной ситуации, и т. п. [S. Ehrenreich, 2010; W. B. Gudykunst, 2002; Ph. Shaw, 2011]. Такая способность индивидуально варьируется и находится в прямой зависимости от опыта межкультурного общения коммуникантов, как это будет продемонстрировано в главе III. Она выполняет компенсаторную функцию, т. е. восполняет неопределенность, неясность, двоякое толкование, которое может быть вызвано недостаточной языковой компетенцией собеседников.

Индивидуальный набор языковых средств пользователя АЛФ включает и фактор, который В. Кук назвала мультикомпетенцией [V. Cook, 1995, с. 93], т. е. знанием по меньшей мере двух языков: родного и АЛФ, что не только

дает коммуниканту когнитивные преимущества, но и расширяет диапазон его коммуникативных умений и навыков.

А. Мустайоки сравнивает коммуникативную ситуацию на ЕАЛФ с ситуацией бытового общения на родном языке (см. таблицу 2.6).

Таблица 2.6

Сравнительные характеристики ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ и ситуации бытовой коммуникации на родном языке по модели А. Мустайоки

[А. Мустайоки, 2011, с. 24]

	Общение на родном языке	Общение на ЕАЛФ
Общая характеристика коммуникативной ситуации	Будничная ситуация бытового общения, когда нет мотивации для дополнительных усилий при коммуникации	Ситуация малозначащего социального взаимодействия, в которой собеседники имеют мотивацию к взаимопониманию
Цель коммуникации	Цели коммуникации варьируются (передача информации, желание иметь слушателя, демонстрация близости)	Ориентация на передачу информации
Условия коммуникации	Меняющиеся условия коммуникации (собеседники могут одновременно работать, находиться в разных комнатах и т. п.); это влечет за собой неслышание и неслушание	Обычно ситуация «лицом к лицу» (<i>face to face</i>) с ориентацией только на коммуникацию. Мало возможностей не слышать и не слушать
Осознание общности ментального мира	Собеседники имеют много общего: факт, который приводит к иллюзии общего ментального мира	Нет иллюзии общего ментального мира, поскольку собеседники имеют разный культурный фон
Фактор вежливости	Нет особой потребности в вежливости	Ситуация предполагает соблюдение правил вежливости, включая сосредоточенность на том, что собеседник говорит

Как видно из таблицы 2.5, ситуация малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ отличается от бытовой коммуникации на родном языке пятью основными характеристиками:

1) обязательная мотивация к взаимопониманию в ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ vs понимание не требует дополнительных усилий в ситуации бытовой коммуникации на родном языке;

2) обязательная ориентация на обмен информацией в ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ vs обмен информацией не обязателен в ситуации бытовой коммуникации на родном языке;

3) обязательный прямой контакт между участниками коммуникативной ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ vs прямой контакт не обязателен в ситуации бытовой коммуникации на родном языке;

4) разный культурный фон в ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ vs один культурный фон в ситуации бытовой коммуникации на родном языке;

5) соблюдение правил вежливости и проявление внимания к собеседнику в ситуации малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ vs поведенческие ограничения не являются обязательными в ситуации бытовой коммуникации на родном языке.

Используя схему А. Мустайоки, перечислим языковые особенности коммуникации на ЕАЛФ, противопоставляя их языковым характеристикам бытового общения на родном языке (см. таблицу 2.7).

**Сравнительные характеристики языковых особенностей
малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ и бытового
общения на родном языке по модели А. Мустайоки**

[А. Мустайоки, 2011, с. 25]

	Общение на родном языке	Общение на ЕАЛФ
Организация вербального взаимодействия	Взаимодействие спонтанное и регулируется нормативными конструкциями, привычными для собеседников	Организации смены ролей, последовательности реплик, исправления и уточнения. Значения рождаются в процессе сотрудничества и с помощью переговоров
Объем языковых средств	Использование всех возможных структурных и словарных свойств языка в рамках коммуникативной компетенции собеседников	Ограниченный выбор языковых средств. Частично это вызвано неполным знанием языка, частично тем, что говорящие для обеспечения понимания стараются выбирать простые варианты
Артикуляция	Вялая артикуляция	Как можно более тщательная артикуляция (<i>foreigner talk</i>)
Тематика разговора	Широкая вариативность тем разговора (от бытовых до концептуально сложных)	Ограниченный круг тем разговора, знакомых собеседникам
Адресация речи	Широкое употребление не прямой адресации речи (намеков и т. п.)	Использование только прямой адресации собеседнику
Активность Реципиента	Домысливание, догадка, предположение, угадывание Неуслышанного	Прямое восприятие фактической информации, исключая догадку и доммысливание

Таким образом, следуя классификации А. Мустайоки, определим шесть основных факторов, характеризующих различия между языковыми

особенностями малозначащего социального взаимодействия на ЕАЛФ и бытового общения на родном языке:

1. Вербальное взаимодействие на ЕАЛФ, основанное на последовательном чередовании реплик и совместном поиске смысла, vs. вербальное взаимодействие на родном языке в рамках привычных норм.

2. Ограниченный объем языковых средств ЕАЛФ vs. языковые средства родного языка в пределах коммуникативной компетенции собеседников.

3. Тщательная артикуляция на ЕАЛФ vs. вялая артикуляция на родном языке.

4. Ограниченный диапазон тем разговора на ЕАЛФ vs. тематика на родном языке в пределах коммуникативной компетенции собеседников.

5. Прямая адресация на ЕАЛФ vs. непрямая адресация речи на родном языке.

6. Прямое восприятие вербальной информации на ЕАЛФ vs. домысливание содержания сообщения на родном языке.

К этому списку критериев, характеризующих различия между языковыми особенностями социального взаимодействия на ЕАЛФ и на родном языке, следует добавить еще два, которые, на наш взгляд, являются обязательными для коммуникации на ЕАЛФ и факультативными для коммуникации на родном языке.

7. Согласование между коммуникантами, взаимное оформление и совместная организация ментальных процессов средствами языка. Коммуниканты, взаимодействующие на ЕАЛФ, отличаются разнообразием лингвокультурного происхождения и достаточно свободным, согласованным речевым взаимодействием, которое получило название «*languaging*». Термин «*languaging*» был введен М. Суэйн, определившей его как динамичный и непрерывный когнитивный процесс согласованного использования языка для передачи смысла и производства речи (*a cognitive process of negotiating and producing meaningful, comprehensible output*) [M. Swain, 2006, с. 96].

«*Languaging*» означает реализацию вслух в процессе говорения того, как участники подбирают наиболее оптимальные языковые средства для достижения своих коммуникативных целей [M. Swain, 2006, с. 100]. В ходе речевого общения коммуниканты выходят за пределы привычных норм и пытаются выработать другие, более рациональные в их представлении, языковые средства достижения коммуникативных целей [A. M. Phipps, 2006, с. 12].

Так, например, в следующем отрывке француз *Pierre* с помощью своего финского друга *Tarmo* пытается выяснить, чем занимался их китайский собеседник *Hon-Fai* до приезда в Финляндию:

Pierre: yes (.) yes (.) and this it's speciality you speak about research (.) medicine research =

Hon-Fai: = yeah (.)

Pierre: = and creating new medicine (.)

Hon-Fai: = yeah (.)

Pierre: (...) very interesting (.)

Hon-Fai: (.) yeah

Pierre: (.) and then your customers (.) they are from (.) all around the world (.) they come from outside and inside as you say (.)

Hon-Fai: [oh] I (.) I (.) work for (.) work for a medicine company [fo:r] =

Pierre: [oh] (nods)

Hon-Fai: = three years

Pierre: I see (...) for how long (.) you was working there?

Tarmo: Do you notice that you say 'I work' and not 'I worked' about things that have happened in the past?

Hon-Fai: Verb forms are difficult for me, I often have to say the form that comes first or it takes too much time to think of the right form (.)

Tarmo: = You use here past tense all the time, like 'what was your job' but Hon-Fai uses the present tense all the time. Did you notice that?

Pierre: = I knew from before he doesn't work there anymore (.) he can't work (.) because now he's in Finland and not in China (..) so I paid no attention to the wrong verb form (..) in my mind (.) we were talking about past happenings all the time [T. Ahvenainen, 2005, с. 144].

В процессе согласованного отбора наиболее оптимальных средств достижения общих коммуникативных целей собеседники полностью вовлечены в речевое взаимодействие и используют свой потенциал языковой компетенции и коммуникативных стратегий, концентрируя внимание не на правильном применении языкового кода, а на доведении смысла до своих собеседников.

Приведенный выше отрывок подтверждает тезис Б. Зайдлхофер о том, что «*linguaging*» является своего рода компенсацией таких отмеченных исследователями особенностей ЕАЛФ, как более короткие предложения, урезанный словарь, отсутствие идиоматичности, некоторые морфосинтаксические маркеры и т. п. [B. Seidlhofer, 2009, с. 242].

8. Обязательный для коммуникации на ЕАЛФ и факультативный в общении на родном языке прием «социолингвистического портрета», с помощью которого коммуникант интерпретирует социолингвистические данные партнера. Создание «социолингвистического портрета» предполагает представление для собеседников «основных, релевантных факторов, влияющих на функциональное развитие языка, а также оценку совокупности социальных функций исследуемого языка» [Л. П. Крысин, 2001; Т. М. Николаева, 1978; 1991].

При этом важна не только широта охвата носителей исследуемого языка той или иной функцией, но и частотность культивирования той или иной языковой функции среди носителей этого языка [В. Ю. Михальченко, 2006, с. 44]. Представление о языковых факторах, создающих «социолингвистический портрет» пользователей ЕАЛФ, хорошо сформулировал Д. Кристал: «Если вы хотите рассказать всем, из какой части

страны вы происходите, можете махать своим флагом, нацепить значок или (самое удобное решение, т. к. оно всегда с вами, даже когда темно и вас не видят) говорить на своем диалекте и со своим четким акцентом. Точно так же и на мировой арене: если хотите рассказать всем, из какой вы страны, самый простой способ сделать это – говорить со всеми своими особенностями» [D. Crystal, 1988, с. 144–145].

«Социолингвистический портрет» пользователей ЕАЛФ основан на сложившихся в Европе этнокультурных и социальных стереотипах, примером которых может служить шуточный текст из почтовой открытки 1993 г., где перечисляются качества, не свойственные представителям тех или иных стран: идеальный европеец должен ... быть остроумным как немец, щедрым как голландец, рассудительным как датчанин, известным как люксембуржец, скромным как испанец, доступным как бельгиец, сдержанным как итальянец, организованным как грек, трезвым как ирландец, разбираться в технике как португалец, готовить как британец, водить машину как француз. *The perfect European should be...humorous as a German, generous as a Dutchman, discreet as a Dane, famous as a Luxembourger, technical as a Portuguese, humble as a Spaniard, cooking like a Britt, available as a Belgian, controlled as an Italian, driving like the French, organised as a Greek, sober as the Irish* [EU (funny) post card, 1993].

Этнокультурные и социальные стереотипы, создающие «социолингвистический портрет» пользователей ЕАЛФ, позволяют коммуникантам дифференцировать выбор языковых средств и коммуникативных стратегий. Это иллюстрирует отрывок из диалога финки Kaisa и россиянки Lyudmila, которая учится в одном из финских колледжей и одновременно работает в международной компании, где ей постоянно приходится иметь дело с иностранными клиентами:

Kaisa: When you speak English with people from different countries and cultures, do you think that you on purpose speak differently different people? If yes, how do you notice that?

Lyudmila: It is depends, sometimes I find it easy to speak with foreigner sometime not. But usually with some people I can speak very well English and with some I do mistakes. The reason I think in different personalities. People from different countries may have different points of view to the same word. Also with for example Germans and Finns I speak more calmly, and with Spanish people I speak with hotter temper [T. Ahvenainen, 2005, с. 145].

Людмила выражает основную идею «социолингвистического портрета», когда объясняет Кайсе, что интерпретация этнокультурных данных клиентов дает ей возможность определить для себя, насколько легко или сложно общаться с ними и какую манеру поведения следует выбрать, чтобы компенсировать недостаточное знание АЯ.

Таким образом, концептуализация ЕАЛФ, т. е. языковое оформление, структуризация знаний, вербализация языковой и культурной компетенции пользователей ЕАЛФ в межнациональной коммуникации, предполагает понимание смысла, оценку понимания собеседников и, соответственно, адаптацию языковых ресурсов, модификацию своей речи в соответствии с уровнем языковой компетенции партнеров и использование коммуникативных стратегий, наиболее оптимальных в конкретной ситуации.

Предпосылками коммуникативной ситуации на ЕАЛФ являются мотивация к взаимопониманию, ориентация на обмен информацией, прямой контакт между участниками, различие культурного фона, соблюдение правил политкорректности.

В условиях ограниченной языковой компетенции коммуникантов их вербальное взаимодействие основано на последовательном чередовании высказываний, прямой адресации и прямом восприятии вербальной информации, интерпретации социолингвистических данных партнеров, согласовании и взаимном вербальном оформлении информации.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

ЕАЛФ является тем рациональным выбором, который позволяет европейским национальным языковым сообществам преодолевать изоляцию, и, чем больше фрагментирован лингвистический ландшафт Европы, тем больше потребность в общем языке, который осуществляет объединяющую функцию на многоязычном континенте. ЕАЛФ служит основным средством межнациональной коммуникации в Европе и одним из основных факторов европейской языковой ситуации. В соответствии с официальной языковой политикой АЯ является первым иностранным языком среди других иностранных языков в коммуникации и системе образования, однако критики этой политики считают, что она должна уступить место концепции АЯ как основного контактного языка – лингва франка объединенной Европы.

Совершенствование национальных критериев знания АЯ в настоящее время является ключевой частью стратегии образования в большинстве стран, и АЯ переходит из категории иностранного языка как предмета учебной программы в категорию базовых навыков, необходимых для достижения успеха на рынке труда. Житель любой европейской страны, говорящий по-английски с носителями другого национального языка, фактически говорит на ЕАЛФ, который обеспечивает равные коммуникативные права для всех своих пользователей благодаря трем основным факторам, характеризующим субъектов коммуникации:

1. ЕАЛФ возникает и развивается в многоязычном контексте Европейского союза, что изначально предусматривает необходимость межкультурного и межнационального общения людей, для которых соотношение языков не является чем-то раз и навсегда закрепленным.

2. ЕАЛФ подвергается естественному влиянию других языков и выступает как один из нескольких языковых кодов, которыми владеют коммуниканты, и, соответственно, используется ими в характерном для

межкультурных коммуникативных ситуаций переключения кодов, в качестве языка-партнера, а не языка-агрессора.

3. ЕАЛФ используется коммуникантами, относящими себя к самым разным типам национальной, региональной, локальной культурной идентичности.

Следующие базовые положения составляют методологическое обоснование исследований ЕАЛФ:

Во-первых, ЕАЛФ находится в начальной стадии процесса нормализации и легитимации, процесса, который не противоречит декларируемому Европейским союзом принципу равенства языков его членов, т. к. является дополнительным контактным языком межнациональной коммуникации.

Во-вторых, формирующийся ЕАЛФ не только не развивается в сторону уменьшения расхождений с нормами и стандартами британского и/или американского вариантов АЯ, но вырабатывает собственные, приемлемые для континентальной Европы критерии коммуникативной корректности.

В-третьих, ЕАЛФ, в отличие от любого национального языка или национального/регионального/территориального варианта языка, не несет в себе функции национальной идентификации. Это инструмент коммуникации, который сам по себе не маркирован какой-либо национальной, региональной или местной идентичностью, но он может получать определенную ситуативную лингво-культурную идентичность от своих пользователей, вырабатывающих в процессе общения на ЕАЛФ разделяемую ими межкультурную и межнациональную поведенческую основу. В таких контекстах ЕАЛФ получает свойство социальной идентификации.

В-четвертых, в сосуществовании ЕАЛФ и национальных языков ЕС не просматривается дихотомии национального языка и АЯ как «языка-агрессора», напротив, ЕАЛФ мотивирует участников межнациональной коммуникации относиться к своему национальному языку как к основной

категории национальной идентичности, связывающей его носителей с национальной культурной и исторической традицией.

В индивидуальном аспекте владение общим контактным языком дает гражданам Евросоюза возможность в полной мере осуществлять свое право свободы передвижения в границах ЕС. В социально-политическом аспекте владение АЯ увеличивает транснациональный социальный капитал и расширяет доступность европейских социально-политических сетей. В свою очередь, расширяется круг деловых связей и открываются новые возможности участия в политической жизни и общественно-политического влияния в контексте европейской интеграции.

В экономическом аспекте общение на одном контактном языке сокращает издержки, необходимые для ведения международного бизнеса и тем самым оказывает положительное влияние на рынок труда, способствует европейскому экономическому росту и географической мобильности бизнеса. В аспекте объединенной Европы ЕАЛФ не ассоциируется с национальной территорией, а стимулирует развитие европейского социального пространства, обеспечивает равные возможности всех участников процесса европеизации и способствует региональной идентификации всех граждан.

Среди исследователей ЕАЛФ нет единства мнений относительно его статуса, и они могут классифицировать его как функциональный регистр, язык для специальных целей, как способ коммуникации между людьми, имеющими различные национальные языки, и как вариант АЯ, используемый в англоязычной коммуникации, участники которой принадлежат к различным языковым сообществам. ЕАЛФ определяется на основе функционально-прагматического фактора, который заключается в том, что он обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей – сообществ практики.

ЕАЛФ – это вариант со своей собственной фонетикой, словарем и грамматикой, а отклонения от норм и стандартов носителей языка

представляют собой лингвистические инновации, порождаемые языковыми контактами. Многочисленные отклонения от норм носителей языка не препятствуют речевому взаимодействию, и общение на ЕАЛФ подвержено не большему числу коммуникативных неудач, чем общение на родном языке. Пользователи ЕАЛФ нацелены на коммуникативное сотрудничество и совместно создают конструктивную атмосферу общения, применяя компенсаторные приемы и коммуникативные стратегии для достижения коммуникативных целей.

Представление о функциональной нагрузке особенностей фонетики, лексики и грамматики ЕАЛФ позволяет рассматривать процесс коммуникации в аспекте обмена информацией, предполагающего постоянное кодирование и декодирование, при котором регулярные отклонения в речи коммуникантов, использующих ЕАЛФ, могут увеличивать или уменьшать помехи в канале декодирования и приема информации. В коммуникации на ЕАЛФ способы оформления прагматически важной информации регулируются на основе принципа приоритета по отношению к значимым компонентам смысла, с помощью приоритетных стратегий. Прагматически важная информация при вербализации получает коммуникативно выделенное, более развернутое, грамматически престижное оформление. Проблема интерференции речевых норм родного языка не является существенной для понимания смысла, т. к. речевое взаимодействие ориентировано на консенсус, сотрудничество и взаимную поддержку.

Принципиально важными моментами являются типологическая идентификация ЕАЛФ по выполняемым социальным функциям и выделение функциональных доминант данной языковой общности. В качестве основных релевантных признаков функционального типа ЕАЛФ определяются: 1) наличие европейской многонациональной общности, владеющей и использующей АЯ межнациональной коммуникации; 2) демографическая мощность АЯ в данной многонациональной общности; 3) функциональная

мощность АЯ в доминантных сферах общения; 4) тенденции расширения его функций.

Прагматические исследования ЕАЛФ доказывают, что фактор ситуативности и фактор слушателя намного более важны для коммуникативной компетенции пользователей ЕАЛФ, чем в общении между носителями одного и того же языка, т. к. языковая компетенция взаимодействует с коммуникативными стратегиями, социокультурным и прагматическим опытом и компетенцией дискурса. Поэтому требования, предъявляемые к лингвистическому аспекту коммуникации, т. е. к уровню владения языком, как правило, снижаются или отходят на задний план. Распознавание смысла осуществляется в коммуникативном контексте, а речепроизводство основано на регулировании имеющихся языковых ресурсов, согласно требованиям коммуникативной ситуации и языковой идеологии участников общения.

Лингвистическое содержание языковой идеологии ЕАЛФ заключается в мотивированном и систематическом выборе языковых средств в ситуациях межнационального социокультурного контекста. Мотивация объясняет характер речевого действия, в котором реализуются как прагматически мотивированные стереотипы всего сообщества коммуникантов, так и индивидуальный опыт реального участия в контекстах межнациональной коммуникации. Мотивационные предпочтения коммуникативной практики способствуют формированию индивидуального набора языковых средств, языковой компетенции и способности межъязыкового переноса коммуникативных умений и навыков.

Стереотипы характеризуют взаимоотношения между коллективной идентичностью европейцев и ЕАЛФ, перспективой его использования в качестве модели обучения АЯ в системе образования и возможностью фиксации и стабилизации его норм.

В последующем обсуждении мы покажем, что такие факторы, как, например, функционально-прагматическая роль ЕАЛФ, модели усвоения и

использования в межнациональной коммуникации и т. д., являются общими для всех его социолектов, но могут по-разному реализоваться в каждом отдельно взятом национальном варианте.

ГЛАВА III. КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА В МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Объединяющим фактором коммуникации на европейском континенте, как мы отмечали выше, является интернациональный состав ее участников, предполагающий необходимость использования контактного языка – АЛФ – как инструмента распространения специальной внутренней и внешней информации в транснациональных сообществах. Вынесенный в название главы 3 термин «деловая коммуникация» относится к области отношений, возникающих в таких сообществах «между субъектами, которые участвуют в совместной деятельности, ориентированной на достижение определенной цели» [А. М. Сосновская, 2011, с. 26].

Будучи особым видом деятельности по созданию и реализации специальной информации, межнациональная деловая коммуникация становится новой предметной областью, в рамках которой предметно-ориентированный английский лингва франка служит инструментом взаимодействия участников. Специфика данной предметной области и контактного инструмента взаимодействия ее субъектов раскрывается в разделе 3.1. В разделе 3.2, в свою очередь, выявляются общие вопросы функционирования делового АЛФ в европейских транснациональных организациях. Разделы 3.3–3.6 содержат анализ коммуникативно-дискурсивной обусловленности языковых характеристик предметно-ориентированного АЛФ, реализующихся в процессе институционального взаимодействия в российских организациях.

3.1. Роль контактного английского языка межнационального делового взаимодействия

3.1.1. Структура и содержание деловой коммуникации на английском языке

В процессе расширения тематического диапазона эмпирических исследований АЛФ задачи реалистичной оценки социальной значимости и языковой природы делового английского лингва франка (ДАЛФ) в различных сообществах пользователей потребовали от ученых выйти за пределы методологических ограничений прикладной лингвистики и социолингвистики. По словам М. Дьюи, исследования АЛФ достигли определенной критической массы, т. е. той точки, за которой должно следовать его концептуальное переосмысление [M. Dewey, 2009, с. 61].

Платформой концептуального переосмысления АЛФ служит понимание современного этапа глобализации как совокупности процессов, в ходе которых мир оказывается все более взаимосвязанным на местном, региональном и глобальном уровне, в условиях интенсификации и акселерации взаимодействия языков, культур и социумов. Соответственно, основным инструментом и основным языковым каналом этих процессов взаимодействия служит общий, самый распространенный, контактный английский язык, АЛФ, представляющий собой основу всей инфраструктуры глобализации [Held, McGrew, p. 67].

Дихотомия современного периода заключается в том, что АЛФ получает всемирное распространение благодаря процессу глобализации, а глобализация совершается благодаря распространению АЛФ, т. е. АЛФ является одновременно и орудием глобализации, и ее результатом – глобализованным и глобализующим феноменом [D. Held, A. McGrew, 2003, с. 2].

Экспансия процессов глобализации раскрывает несостоятельность традиционного подхода, который предполагает разделение политических, экономических культурных факторов по внутренним и внешним, локальным и глобальным признакам [D. Held, A. McGrew, 2003, с. 2]. Таким же несостоятельным следует признать автоматический перенос традиционного раздельного подхода на сферу изучения языкового взаимодействия носителей и неносителей АЯ, взаимосвязи родного языка коммуникантов и АЛФ. По мнению ряда исследователей, варианты АЯ не являются разделенными, независимыми феноменами, а коммуникация на АЛФ опирается не на использование определенного набора языковых норм, а на постоянно обновляющийся, смешанный лингвистический ресурс [M. Dewey, J. Jenkins, 2010, с. 72; J. Jenkins, A. Cogo, M. Dewey, 2011, с. 303].

Глобализация в контекстах лингва франка характеризуется непрерывной трансформацией, т. е. коммуникация на АЛФ представляет собой пространство, в котором английский язык постоянно воспроизводится и получает новую энергию посредством экспрессивной изобретательности коммуникантов в изменяющихся условиях речевого взаимодействия [A. Pennycook, 2007, с. 169]. Как отмечает А. Пенникук, перспектива трансформации АЛФ в общем процессе глобализации заключается не в появлении и закреплении каких-либо гомогенных норм, а наоборот, в расширении диапазона транскультурных процессов (transcultural flows), в результате влияния которых расширяется и вариативность языковых средств [A. Pennycook, 2007, с. 169].

Транскультура, вслед за М. Эпштейном, здесь понимается как новая сфера культурного развития за пределами сложившихся национальных, гендерных, профессиональных, и т. д. культур. Транскультура преодолевает замкнутость их традиций, автоматизмов, языковых и ценностных детерминаций и раздвигает поле «надкультурного» творчества [E. Berry, M. Epstein, 1999, с. 25].

Исходя из такого понимания, АЯ предстает как глобализованный феномен, который постоянно локализуется в ходе бесчисленных транскультурных ситуаций общения, причем необходимо подчеркнуть, что локализация европейского АЛФ – это не географическое, а социокультурное понятие. Когда коммуникация пересекает традиционные лингвокультурные границы, языковые средства АЛФ локализуются в пределах сообществ практики и трансформируются в результате интерактивного взаимодействия коммуникантов.

В свою очередь, трансформации лексико-грамматических и прагматических форм АЛФ служат показателями общих трансформационных процессов современного общества [J. Jenkins, A. Cogo, M. Dewey, 2011, с. 304], которые наиболее очевидно активизируются в деловой коммуникации разного рода транснациональных организаций. В специальной литературе деловая коммуникация трактуется как процесс взаимодействия деловых партнеров, направленный на организацию и оптимизацию того или иного вида предметной деятельности: производственной, научной, сервисной и т. д. [А. А. Мирошниченко, 2008; А. П. Панфилова, 2001; М. Г. Подопригора, 2012; В. Е. Рева, 2003; А. М. Сосновская, 2011], т. е. предметом делового общения является совместная деятельность, а партнеры всегда выступают как взаимосвязанные участники.

Исходя из такой трактовки, исследователь деловой коммуникации А. П. Панфилова утверждает, что, в противоположность личностно-ориентированному общению, предметом которого выступает характер отношений между его участниками, цель делового взаимодействия лежит за пределами процесса общения [А. П. Панфилова, 2001, с. 15]. Взаимодействие деловых партнеров в тех или иных межнациональных профессиональных контекстах осуществляется представителями различных культур, объединенных работой в международных проектах, или участниками глобальных виртуальных коллективов [J. Kassis Henderson, 2011, с. 15].

Специфику делового взаимодействия определяют ключевые характеристики организационной структуры: формальные или конвенциональные ограничения контактов участников общения, т. е. соблюдение социальных норм, следование регламентации целей и мотивов общения, способов осуществления контактов между участниками, соблюдение формально-ролевых принципов взаимодействия в соответствии с иерархичностью построения организации [А. П. Панфилова, 2001, с. 15, 16].

Эти критерии составляют основу значения трех английских терминов, как правило, используемых для обозначения различных сфер деловой коммуникации. Во-первых, это **коммуникация в бизнесе** (*business communication*) – коммуникация как **процесс**, который способствует продвижению продукта, услуги или развитию организации, распространяет внутреннюю информацию в компании или официальную информацию, исходящую из компании (*business communication is the process of communication that promotes a product, service, or organization; relays information within a business; or functions as an official statement from a company* [Business dictionary]).

Второй термин обозначает **коммуникацию по месту работы** – *workplace communication*, т. е. **процесс** обмена внутренней информацией, которая обеспечивает взаимодействие всех сотрудников, необходимое для достижения целей данной организации (*workplace communication is the process of exchanging information, both verbal and non-verbal, within an organization. Effective workplace communication ensures that all the organizational objectives are achieved* [S. Whittaker, 1994, с. 132]).

Третий термин относится к **коммуникации в пределах какой-либо организации** – *organizational communication* – и обозначает **процесс**, с помощью которого объединяются и координируются действия конкретного сообщества для достижения целей как его отдельных членов, так и всего коллектива (*organizational communication is a process by which activities of a*

society are collected and coordinated to reach the goals of both individuals and the collective group [Business dictionary]).

Под организацией понимается: 1) структура, устройство чего-л., 2) совокупность людей, групп, объединенных для достижения какой-либо цели, решения какой-либо задачи на основе принципов разделения труда, разделения обязанностей и иерархической структуры; общественное объединение, государственное учреждение [А. Б. Борисов, 2003].

В соответствии с такой трактовкой концепта «организация» мы обозначаем этим термином, во-первых, **любые объединения** экономических, политических, культурных и социальных субъектов, т. е. физических или юридических лиц, занятых **любым объединяющим их видом деятельности**. Во-вторых, мы обозначаем этим термином и **виртуальные объединения по интересам**, отражающим сферы социально-культурного разнообразия, права человека, конфликты цивилизаций и мировоззрений, вопросы равенства уязвимых групп, проблемы глобализации и защиты окружающей среды и т. п.

К трем терминам, которыми принято обозначать деловую коммуникацию как процесс координации взаимодействия участников и распространения организационной информации, мы добавим еще один термин «**профессиональная коммуникация**» – *professional communication*, представляющий деловую коммуникацию как **дискурс**. В трактовке американского автора Р. Фрида профессиональная коммуникация – это: а) дискурс, направленный на группу или отдельных ее членов, б) дискурс, исходящий от группы или отдельных ее членов, с целью оказания воздействия на их функционирование, где группа понимается как подразделение, специально организованное и/или управляемое его членами с целью выполнения определенной функции [R. C. Freed, 1993, с. 197–198].

По нашему мнению, отмеченная Р. Фридом цель профессионального дискурса – воздействие на функционирование группы или ее отдельных членов – сужает представление о профессиональной коммуникации. Его

следует расширить, включив в сферу профессиональной коммуникации также и специализированный дискурс, исходящий от (и/или направленный на) отдельных членов какого-либо реального или виртуального сообщества. Такое сообщество может объединяться по интересам, отражающим специфические области технического, экономического, общественно-политического, культурного разнообразия, т. е. профессиональная коммуникация может включать дискурс, создаваемый, например, в процессе специализированного общения пользователей компьютерных технологий, представителей религиозных конфессий, адептов веганизма и т. п.

Профессиональная коммуникация характеризуется не только тематической регламентацией и специализацией словаря. Исследования профессиональной коммуникации раскрывают особенности механизма коммуникативных процессов, функционального взаимодействия и целей их участников, уточняют диапазон коммуникативных контекстов профессиональной практики, обеспечивают междисциплинарный подход к изучению профессионального дискурса [Chr. N. Candlin, 2009, с. 8].

Таким образом, мы можем утверждать, что структура выделяемых в специальной литературе разновидностей деловой коммуникации варьируется в соответствии с параметрами, характеризующими форму, цель, сферу действия и участников, см. таблицу 3.1.

Таблица 3.1

Структура деловой коммуникации

Вид и форма	Цели	Сфера действия	Участники
Бизнес-коммуникация как процесс	Распространение внутренней и внешней информации	Внутренняя и внешняя экономическая деятельность	Коллективные и индивидуальные
Коммуникация по месту работы как процесс	Распространение внутренней информации	Внутренняя экономическая деятельность	Индивидуальные

Организационная коммуникация как процесс	Распространение специализированной внутренней и внешней информации	Специализированная внутренняя и внешняя деятельность организации	Коллективные и индивидуальные
Профессиональная коммуникация как дискурс	Обмен любой специальной информацией	Любая специализированная деятельность	Индивидуальные

Суммируя приведенные в таблице 3.1 положения, определяем, что деловая коммуникация представляет собой как процесс распространения коллективными и индивидуальными субъектами специальной информации, так и дискурс, порождаемый ими с целью ее распространения в какой-либо предметной области.

3.1.2. Предметно-ориентированный английский лингва франка сферы деловой коммуникации

Поскольку в межнациональной деловой коммуникации на АЯ задействованы представители самых разных стран и языков, естественно, что поиск конструктивной оценки используемого ими АЛФ заставляет европейских лингвистов обращаться, прежде всего, к той области, где функционирование контактного языка является наиболее очевидным и необходимым, – к деловой коммуникации, обеспечивающей деятельность международных корпораций (МНК). Интерес исследователей концентрируется на двух формах деловой коммуникации, преобладающих в МНК: организационной коммуникации как процессе и профессиональной коммуникации как дискурсе. Специализированный дискурс может порождаться коммуникантами, эксплицитно или имплицитно относящими себя к какой-либо одной реальной или виртуальной организации, одному и

тому же объединению экономических, политических, культурных и социальных субъектов.

Для описания АЯ, на котором сотрудники МНК общаются в своей ежедневной деятельности, финские ученые М. Чарльз, Л. Лухиаала-Салминен и А. Канкаанранта, разработавшие концепцию делового АЛФ (ДАЛФ), предложили ставший популярным термин *English as a Business Lingua Franca (BELF)* [L. Louhiala-Salminen 2005; 2006; 2011; A. Kankaanranta 2005; 2008; 2010]. Исследователи объясняют, что концепт *BELF* подчеркивает роль контактного языка в процессе бизнес-коммуникации, т. к. пользователи *BELF* находятся в общем контексте бизнеса (*the context of business*), владеют общим АЯ и в определенной степени – дискурсивными практиками АЯ. В то же время они разделены предшествующим знанием и опытом, связанным с их родными языками, стереотипами дискурсивных практик и имплицитно задействованными правилами коммуникации родных языков [L. Louhiala-Salminen, 2005, с. 403–404].

В трудах М. Чарльз и ее учеников утверждается, что дискурсивные практики и культурные предпочтения, формирующие коммуникативные стереотипы ДАЛФ, не разделяются всеми коммуникантами. Поэтому в процессе профессионального взаимодействия на ДАЛФ они вносят в дискурсивные практики свои представления, основанные на нормах и стандартах своих родных языков [L. Louhiala-Salminen, 2005, с. 404]. Действительно, большинство коммуникативных неудач является следствием не фонетических и грамматических ошибок, а расхождений в моделях дискурсивных практик, различий в структурно-синтаксических правилах построения дискурса [J. J. Gumperz, 2003, с. 218; R. Scollon, S. Scollon, 2001, с. XIII].

Разработанная финскими социолингвистами концепция ДАЛФ соответствует предложенным М. Фуко принципам организационной регламентации дискурсивных актов, принципам контроля над дискурсивными практиками и, в конечном счете, ограничения дискурса как

такового [М. Foucault, 1981, с. 69, 74]. Члены какого-либо объединения регламентируют свою коммуникативную деятельность, во-первых, путем репрезентации коллективного ментального опыта, обобщенного в когнитивных моделях, отражающих знания, отношения, идеологию, нормы, ценности организации (в социальном и культурном измерениях). Во-вторых, сами коммуниканты, основываясь на предшествующем личном опыте, интерпретируют и категоризируют свое социальное окружение (в личностном измерении). Как подчеркивал М. Фуко, исследуя конкретные формы социокультурной регуляции дискурсивной практики, необходимо идти от социальной реальности к фактам ее проявления и учитывать внешние и внутренние механизмы, действующие в процедурах контроля над производством дискурса [М. Foucault, 1981, с. 51, 52].

В целом, любая транснациональная организация характеризуется институциональной, деловой коммуникацией как социально обусловленным процессом передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств [С. В. Бориснев, 2003, с. 14]. Институциональный характер этой коммуникации официально установлен, закреплён в своем общественном статусе; связан с такой структурой социальных отношений, которая основана на определенных нормах и правилах жизнедеятельности и поведения людей [Е. Ф. Борисов, 2000, с. 506].

Институциональная, деловая коммуникация представляет собой необходимый элемент коммуникационного процесса создания и реализации информации и особый вид деятельности, который, по утверждению исследователя М. Г. Шилиной, становится новой предметной областью, равнозначной экономической, политической и культурной областям, что определяет существенный потенциал и перспективы развития данного вида деятельности [М. Г. Шилина, 2012, с. 38].

В пределах этой предметной области ДАЛФ функционирует не изолировано, а в постоянном взаимодействии, во-первых, с национальными

языками пользователей и, во-вторых, с институционально закрепленными нормами разговорного ЕАЛФ2 и с ситуативно-вариативными языковыми средствами ЕАЛФ1. На рис. 3.1 показано положение ДАЛФ по отношению к национальным языкам европейских стран, к ЕАЛФ1, обслуживающему коммуникативные потребности людей в ситуативных контекстах, и к ЕАЛФ2, используемому в международных контекстах институциональной коммуникации представителями европейских стран.

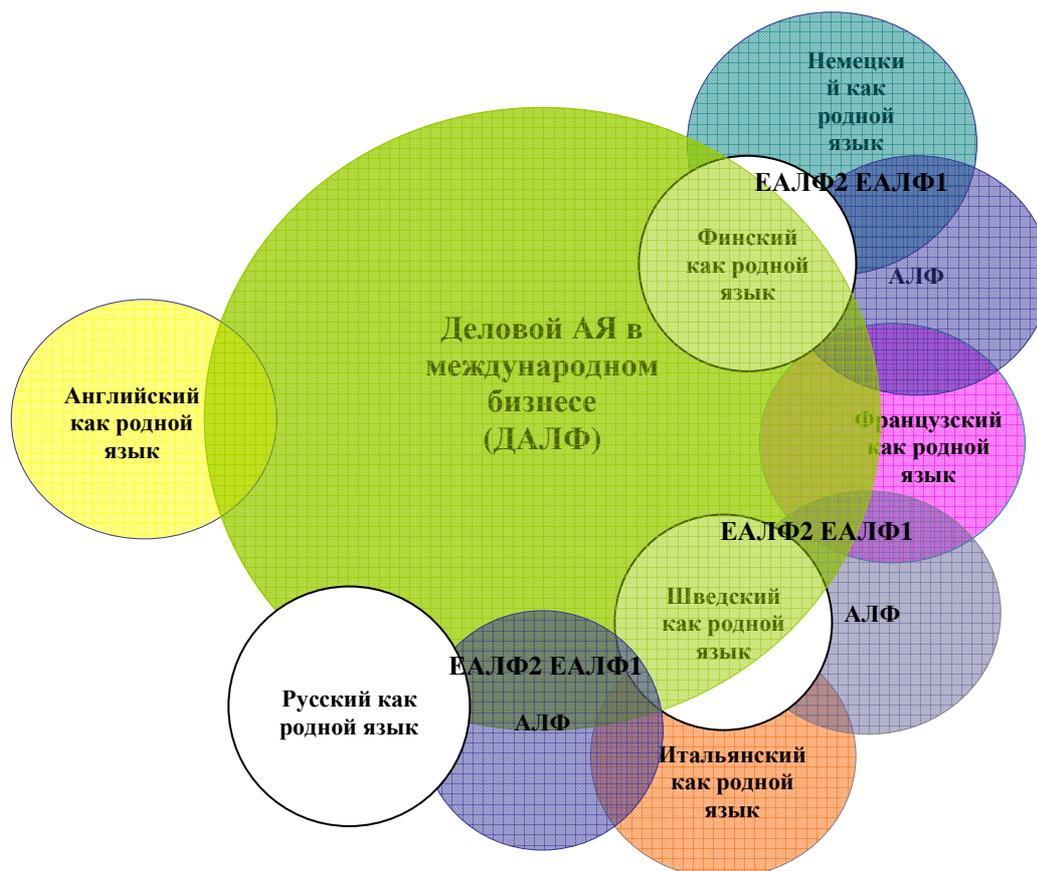


Рис. 3.1. Соотношение ДАЛФ, национальных языков европейских стран и ЕАЛФ

Структура институциональной коммуникации на ДАЛФ соответствует трем из четырех уровней функционирования языков в ЕС, которые представлены выше. Первый – это открытый институциональный уровень межорганизационного взаимодействия, которое инициализирует процесс объединения всех участников в некоторую децентрализованную сеть, состоящую из независимых организаций [А. А. Ищенко, 2004, с. 81]. Второй,

закрытый институциональный уровень репрезентируется внутриорганизационным мультисубъектным и субъект-субъектным общением в пределах транснациональной организации. В международных контекстах институциональной коммуникации первого и второго уровня используется АЛФ2, т. е. стандартные разговорные варианты, функционирующие в различных областях деятельности транснациональных организаций и соответствующие компетенции билингвов – функциональных носителей АЯ.

На третьем уровне АЯ обеспечивает разнообразные формы интеграции транснациональной организации в локальных гражданских сообществах. Это стандартизованные разговорные варианты АЛФ1, используемые в локальных контекстах межнациональной коммуникации и обслуживающие информационные, социально-культурные, инновационные, маркетинговые, образовательные и т. п. потребности социально ограниченных групп людей в ситуативных контекстах.

В поисках общей платформы, на которой можно объединить различные подходы к изучению деловой, организационной и профессиональной коммуникации на ДАЛФ, мы обращаемся к принятому в когнитивной лингвистике понятию домена. Домен представляет собой сферу (интересов), поле (деятельности), область (знаний) – *a domain is a particular field of thought, activity, or interest, especially one over which someone has control, influence, or rights* [Computer Desktop Encyclopedia (CDE), 2014].

Автор концепции языковых доменов Дж. Фишмэн первоначально различал пять таких областей: семья, дружба, религия, работа и образование. Дж. Фишмэн определял домены как основные наборы ситуаций языкового взаимодействия, имеющие место в конкретных условиях функционирования более чем одного языка и представленные в устойчивых контекстах (*institutional contexts*), которые характеризуются взаимосвязанными совокупностями факторов социальной среды (*socio-ecological co-occurrences*). Домены дают возможность понять, что выбор языка и

содержания общения даже на индивидуальном уровне зависит от общепринятых социокультурных норм [J. A. Fishman, 1972, с. 17, 18].

По определению Р. Ленекера, домены есть чисто когнитивные сущности, репрезентационные пространства или концептуальные комплексы, т. е. «любая связная область концептуализации, выступающая в качестве контекста для определения значения языкового знака» [R. W. Langacker, 2008, с. 147, 547; R. W. Langacker, 1987, с. 488].

Разъясняя суть понятия «домен», Т. Клаузнер и У. Крофт отмечают, что концепты, хранимые в мышлении, не являются изолированными, атомарными единицами: *concepts do not occur as isolated, atomic units in the mind, but can only be comprehended (by the speaker as well as by the analyst) in a context of presupposed, background knowledge structures* [Т. С. Clausner, W. Croft, 1999, с. 2]. Они могут быть поняты только в контексте структур фоновых знаний [С. А. Жаботинская, 2009, с. 256]. Как подчеркивает С. А. Жаботинская, домен является наиболее общим термином для таких структур [С. А. Жаботинская, 2009, с. 71, 75].

Широко используемый в теории и практике программирования термин «домен» является, в частности, компонентом словосочетания *domain-specific language (DSL)*, т. е. предметно-ориентированный язык (ПОЯ). Это язык программирования с ограниченными выразительными возможностями, ориентированный на некую конкретную предметную область и предназначенный для выполнения функций, связанных с этой областью [Фаулер, с. 17, 18] – *a domain-specific language (DSL) is a computer language specialized to a particular application* [Computer Desktop Encyclopedia (CDE), 2014].

Фактически тот деловой АЛФ, о котором шла речь выше, также представляет собой язык, ориентированный на определенную предметную область. Он предназначен для выполнения функций, связанных с обменом любой специальной информацией: в бизнесе, по месту работы, в организационной и профессиональной сфере, в коммуникации, отражающей

любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества. Для обозначения контактного АЯ межнациональной коммуникации, отражающей любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества, мы далее будем использовать номинацию «предметно-ориентированный английский лингва франка» (ПОАЛФ).

В настоящем исследовании выдвигается положение о том, что ПОАЛФ – это контактный АЯ межнациональной коммуникации любого сообщества, предметная ориентация которого может определяться как специализированная область социально-культурного, экономического, политического и т. п. разнообразия современного общества. Прагматический аспект ПОАЛФ заключается в том, что он выполняет две основные функции.

В сообществах, где постоянно задействованы представители различных исходных языков, он выполняет функцию контактного языка коммуникативной практики – это **ПОАЛФ коммуникации**. ПОАЛФ коммуникации используется в процессе институционального внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия в разного рода международных политических и общественных институтах, межнациональных транспортных сетях, транснациональных корпорациях, международных средствах массовой информации, компаниях, сотрудничающих с иностранными партнерами, высших учебных заведениях, предлагающих иностранным студентам курсы на АЯ, и т. д. и т. п.

ПОАЛФ коммуникации первоначально формируется в сообществах, включающих представителей одного исходного языка, где он выполняет функцию потенциального инструмента интернационализации, **ПОАЛФ интернационализации**, предназначенного для использования в ситуациях возможных контактов с представителями других исходных языков. ПОАЛФ интернационализации функционирует в первую очередь в системе высшего образования, и особенности его функционирования будут рассматриваться в главе 4 на примере университетского сообщества.

В теории и практике программирования предметно-ориентированный язык противопоставляется языку общего назначения (ЯОН), *general-purpose language (GPL)*, универсальному языку, рассчитанному на широкие области использования [М. Фаулер, 2011, с. 17, 18]. Для обозначения контактного АЛФ общего назначения далее будем использовать номинацию «английский лингва франка общего назначения (АЛФОН)».

На рис. 3.2 показано положение предметно-ориентированного АЛФ по отношению к национальным языкам европейских стран и к АЛФ общего назначения.

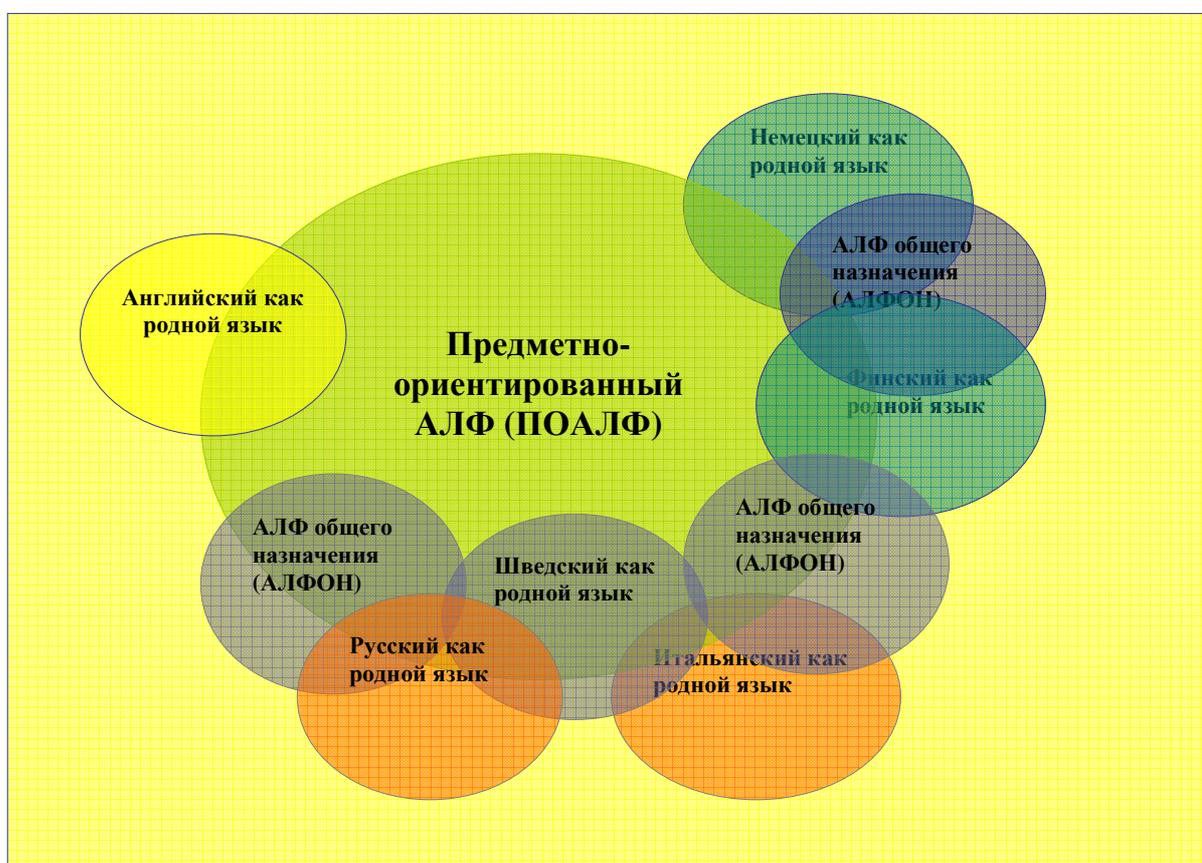


Рис. 3.2. Соотношение ПОАЛФ, АЛФОН и национальных языков европейских стран

Как подчеркивает компьютерная энциклопедия, нет четкой границы между ПОЯ и ЯОН, т. к. языковые характеристики, ориентированные на определенную предметную область, могут широко использоваться людьми, которые не являются специалистами в данной области: *A language may have specialized features for a particular domain but be applicable more broadly, or*

conversely may in principle be capable of broad application but in practice used primarily for a specific domain [Computer Desktop Encyclopedia (CDE), 2014]. В широком межнациональном общении информация, относящаяся к любой предметной области, может обсуждаться людьми, не имеющими к этой предметной области прямого отношения.

Далее нам предстоит рассмотреть коммуникативно-дискурсивную обусловленность языковых характеристик ПОАЛФ коммуникации, реализующихся в процессе институционального внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия.

3.2. Коммуникативно-дискурсивная обусловленность предметно-ориентированного английского лингва франка в европейских транснациональных организациях

Шведские исследователи англоязычной деловой коммуникации К. Лагерстром и М. Андерссон подчеркивают, что социальное взаимодействие обеспечивает эффективность координации деятельности всех участников и распространения организационной информации в межнациональных коллективах, однако межличностная коммуникация невозможна без общего языка [К. Lagerstrom, M. Andersson, 2003, с. 94]. Авторы приводят слова менеджера одной из шведских компаний: «Мы все говорим на нашей собственной разновидности английского языка, а это означает, что нам надо общаться и проводить время вместе, чтобы узнать, кто как говорит. Поэтому мы должны быть заинтересованы в том, чтобы встречать и узнавать новых людей» [К. Lagerstrom, M. Andersson, 2003, с. 91]. Выражение «наша собственная разновидность английского языка» иллюстрирует своего рода солидарность между пользователями ПОАЛФ и показывает, что АЯ в качестве лингва франка – это не только нейтральный контактный язык, но и основа для взаимопонимания.

Другие авторы указывают на реальную ценность ПОАЛФ как важной составляющей части корпоративных активов организации, утверждая, что

языковой барьер, препятствующий социальному взаимодействию, не может быть преодолен с помощью письменного и устного перевода [A. J. Feely, A. W. Harzing, 2003, с. 37], т. к. «основой любого бизнеса являются личные отношения непосредственно понимающих друг друга людей» [E. W. Schneider, 2007, с. 36].

В условиях глобализации экономики, политики, культуры, науки и образования транснациональные сетевые организации, функционирующие в странах с различными языками, должны выбирать один (чаще всего выбирается английский) язык в качестве своего лингва франка, что может создавать определенные проблемы в сфере внутренней и внешней коммуникации. Так, по данным шведского исследователя Б.-Л. Гуннарсон, АЯ является естественным выбором контактного языка для шведских, датских, норвежских и финских компаний в коммуникации с партнерами за пределами Скандинавии, но в некоторых норвежских или шведско-финских фирмах выбор языка общения может варьироваться [B.-L. Gunnarsson, 2009, с. 130].

В качестве контактного языка АЯ используется международными компаниями и при найме рабочей силы в странах своего базирования. Б.-Л. Гуннарсон провела анализ публикуемых в Интернете объявлений о приеме на работу пяти шведских транснациональных предприятий (ABB, AstraZeneca, Electrolux, Ericsson и Scania). Автор изучила как собственно язык объявлений на шведских вебсайтах, так и языковые требования, предъявляемые к претендентам, и установила, что 63 % всех объявлений даны на шведском языке, 32 % – на английском и 5 % – одновременно по-шведски и по-английски. Причем все объявления фирмы «Эрикссон» даны на АЯ, все объявления «Скании» – на шведском языке, а все объявления компании «Электролукс» – на двух языках.

Что касается знания языков соискателями, англо-шведский билингвизм является обязательным условием для 90 % вакансий, и только в 10 % объявлений указывается необходимость владения еще испанским, немецким

или русским языком [B.-L. Gunnarsson, 2009, с. 131]. Интеграция англо-шведского билингвизма, безусловно, имеет место, во-первых, в корпоративной профессиональной, управленческой, структурно-организационной коммуникации и, во-вторых, в межличностной формальной и неформальной коммуникации внутри конкретных организаций [H. K. Kalla, 2005, с. 45].

На практике ситуативный выбор языка общения означает следование принципу целесообразности: на уровне внутрикорпоративной переписки и устного общения между подразделениями транснациональной организации взаимодействие ведется главным образом на АЯ. Внешняя коммуникация между организацией и ее клиентами, например, в Германии, России или Центральной Азии может требовать использования наряду с АЯ и других языков, более приемлемых для партнеров транснациональной организации [A. Kankaanranta, 2005, с. 42], что способствует взаимной адаптации культурных и поведенческих норм коммуникантов.

Австрийский лингвист У. Шмит выражает позицию многих исследователей, утверждая, что участники взаимодействия на АЛФ по определению должны участвовать также и в межкультурном общении, где смешиваются культурные и поведенческие нормы, связанные как с АЯ, так и с национальными языками [U. Smit, 2003, с. 41]. Сам факт присутствия исходных культурных и поведенческих норм пользователей в межнациональной коммуникации побудил Кр. Майеркорд назвать АЛФ своего рода сочетанием «обедненного языка» и «лингвистического масала» (*ELF as both “language stripped bare” and “linguistic masala”* [Meierkord 2002, p. 124]). По Кр. Майеркорд, «обедненный язык» характеризуется тем, что культура общения на АЛФ проявляется лишь в виде нейтральных и обезличенных формул вежливости, а «лингвистический масала» создается благодаря разнородности пользователей, следствием которой является динамическая «коммуникативная гибридность» АЛФ [Chr. Meierkord, 2002, с. 124].

Метафора Кр. Майеркорд основана на том, что коммуниканты постоянно преобразуют свои культурные нормы и особенности родных языков таким образом, чтобы они соответствовали определенным коммуникативным ситуациям. Экспериментальные исследования функционирования делового АЛФ в транснациональных организациях доказывают, что это преобразование регламентируется социально разделяемыми коммуникативными, поведенческими, текстообразующими и лексико-грамматическими правилами и подкрепляется соответствующими стратегиями [L. Louhiala-Salminen, M. Charles, A. Kankaanranta, 2005; J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011; Pamela Rogerson-Revell, 2007]. Иными словами, в процессе дискурсивной практики, когда постоянно кодируется/декодируется специальная информация, ментальная репрезентация опыта участников межнациональной деловой коммуникации имеет место на лексико-синтаксическом, семантическом и речеповеденческом уровнях.

Дж. Кассис Хендерсон и Л. Лухиала-Салминен полагают, что при всех национально- и культурно-специфических различиях английского языка работников транснациональных организаций общение на деловом АЯ в процессе профессиональной деятельности способствует для них определенной эмоциональной солидарности [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 19]. Исследователи провели эксперимент, в котором участвовали старшие менеджеры ряда европейских страховых фирм (британцы, испанцы, немцы, французы и др.), с целью выяснить, как они регулируют языковое разнообразие в своих компаниях и какие результаты дает использование АЯ в контекстах европейской деловой коммуникации [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 22]. Информантам задали следующие вопросы:

- *What policies and practices have been adopted to facilitate interaction and cooperation?*

- *What are the consequences of using English as the working language of a plurilingual, cross-border team?*
- *What are the factors that hinder productive communication and team-building?*
- *What particular challenges do native English speakers, and speakers from other specific language communities, face?*
- *What advice about managing communication processes would you give other management teams operating across cultures and languages?*

Как оказалось, многие респонденты подтверждают высказанное американским исследователем Д. Виктором замечание о том, что менеджеру транснациональной компании предпочтительнее иметь посредственные технические навыки и отличные навыки деловой коммуникации на АЯ, чем отличные технические навыки и посредственные навыки общения на АЯ [D. A. Victor, 1992, с. 246]. Хорошее владение АЯ способствует созданию хороших отношений, высокой морали, повышению продуктивности и увеличению прибыли [R. Mead, 1990, с. 5]. Наиболее серьезную проблему представляет языковой барьер, который может возникать между использующими АЯ представителями различных национальностей, т. к. среди работников и клиентов компании уровень разговорного АЯ может варьироваться от достаточно беглого до едва понятного [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 23].

Работники транснациональных компаний, как правило, должны демонстрировать достаточно высокий уровень владения профессиональным АЯ, т. к. все технические вопросы, связанные с их непосредственными обязанностями, обсуждаются по-английски. Если наряду с этим сотрудник свободно владеет разговорными навыками, которые позволяют выступать на деловых собраниях и общественных мероприятиях, перед ним открываются перспективы карьерного роста. Как заявил участник другого опроса

работников финских международных компаний, *“Perhaps, because I have gotten better (at English) I have been given a chance to speak on such forums...and I have had the courage to open my mouth...and this way, it can affect my career and actually turns out to be a more significant factor than I thought it was”* [E. Hujala, 2009, с. 70].

Примечательно, что критерии фонетической и лексико-грамматической правильности речи на ПОАЛФ уходят на второй план, а на первый план выступает способность изложить свои мысли достаточно точно, в приемлемой для слушателей форме, используя соответствующий тематике обсуждения набор специальной лексики. По словам одного информанта, менеджеры используют деловой АЛФ, чтобы в ходе конструктивного диалога устранить расхождения и достичь взаимопонимания относительно целей сотрудничества: *“Common understanding what is necessary to get things done – common understanding about objectives – sound understanding about cultural habits and communication differences”* [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 23].

Другие участники опроса отмечают, что они иногда «травмируют» английский язык, но это не препятствует межнациональному общению, т. к. для них важен не стандартный или «оксфордский» язык, а взаимопонимание. Они моделируют для себя новый, взаимопонятный ПОАЛФ, включают в него новую, общедоступную лексику и не заботятся о том, чтобы языковое оформление их дискурса соответствовало британским или американским нормам. Как об этом говорит менеджер базирующейся в Финляндии международной компании, они строят новый английский язык, т. е. стараются найти новые слова, которые способствуют созданию общего языка для всех сотрудников. И, хотя это не эталонный английский язык, его достоинство заключается в том, что с его помощью достигается согласие относительно понимания различных слов и тем, которые говорящие обсуждают на работе:

“We built a new English language in that people found some word in order to have a common language between German and French, English language, but we’re quite persuaded it was not a good English language but we didn’t care; that means we found a new word...and during years we have a common English language but which was not real English....it’s a good way to have a common agreement on different words or topics, it means that if we put two people together and if they have the willingness to work together they can find a new language” [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 24].

Постоянная дискурсивная практика, привычный круг деловых вопросов, типовые задачи и стереотипные ситуации дают возможность сотрудникам транснациональной организации овладеть навыками пользования ПОАЛФ в конкретной профессиональной сфере. Языковые проблемы возникают, когда им приходится общаться за пределами непосредственного профессионального, рабочего окружения и их языковая компетенция оказывается недостаточной для бытовых коммуникативных ситуаций:

“In work situations the topics are more restricted. That is, when you talk straight business there are no real problems there. But if you start talking about this and that, that is when the linguistic restrictions turn up. For example, I’m not able to talk about the everyday things so well, because I have never lived the everyday life in an English speaking country” [E. Hujala, 2009, с. 72].

Информанты сообщают, что неформальное межличностное общение является для них значительно более проблематичным, чем обсуждение технических вопросов. В ходе частных бесед, личных встреч с партнерами, заседаний в узком составе им приходится не только следить за нюансами разговора, стилистической коннотацией, подбирать соответствующую лексику для выражения своего согласия или несогласия, но и прилагать усилия для понимания национально-культурных особенностей дискурса собеседника:

“When we have personal or private or specific management meeting...it is also using a lot of very soft words and nuances, because of a problem saying I’m not so satisfied with that or that....in English we have to find the real and good word to avoid any misunderstanding in order not to hurt the people and so we look at our training in school or in the company we are not used to use these special nuances, human nuances and in our job it is necessary” [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 25].

Этот пример демонстрирует, что в межнациональной коммуникации на ПОАЛФ значительно труднее распознавать национальные и культурные коннотации, которые могут осложнять обмен профессиональной информацией, чем обсуждать представляющие общий интерес технические вопросы. Таким образом, профессионалы, участвующие в межнациональной коммуникации на ПОАЛФ, должны обладать не только технической компетенцией в своей области, но и компетенцией интерактивного, межличностного общения.

В тех ситуациях, когда оба информанта не являются носителями АЯ, они ощущают некую эмоциональную связь. Например, если французы и немцы работают в одной команде и говорят между собой по-английски, общение на «нейтральном» языке дает им чувство равноправия и справедливости, а если возникает необходимость объяснить какой-либо сложный вопрос, то они делают это совместными усилиями:

“Speaking the same kind of English facilitates the interaction ... and the cooperation because your partners have the feeling they are accepted as they are” [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 25].

В противоположность успешному англоязычному взаимодействию деловых партнеров, для которых АЯ не является родным, некоторые респонденты отмечают, что общение с носителями АЯ представляет определенные трудности. Если в группе сотрудников транснациональной организации оказывается один носитель АЯ, то группа не может достаточно эффективно обсуждать деловые вопросы, т. к. носитель АЯ не только

использует идиоматическую лексику, что затрудняет понимание, но и пытается учить коллег правильно говорить по-английски вместо того, чтобы сосредоточиться на общей работе:

“It is difficult if there is a group of colleagues and just one is speaking his native language. The other ones are speaking English as the common one. In our position we're better off as we have the same starting position” [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 26].

Респонденты подчеркивают, что, когда им приходится общаться с носителем АЯ, трудность заложена не в недостатках их собственного дискурса, а в понимании его речи. Высказывания, реплики и вопросы носителя АЯ могут содержать такие неизвестные им языковые явления, как, например, сленг, идиоматические выражения и фразеологические сочетания [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 28], т. е. между группой и носителем АЯ возникает языковой барьер, который может привести к определенной изоляции последнего.

Чувствуя себя изолированным от других членов группы, использующих ПОАЛФ, носитель АЯ может предпринимать усилия для оптимизации сотрудничества с коллегами и в какой-то мере адаптировать свое произношение, скорость речи и выбор слов. Однако, как отмечают многие респонденты:

“They speak very quickly using words normally you never heard, for them it's difficult to adapt and take into account the other guys are not native speakers” [J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011, с. 28].

Присутствие носителей АЯ в группе пользователей ПОАЛФ становится для них причиной языкового дискомфорта. Состояние языкового дискомфорта может также появляться во время неподготовленного диалога с носителем АЯ в присутствии третьих лиц, в ходе публичного выступления, обсуждения вопроса, выходящего за пределы привычной тематики и т. д. Сотрудница одной из финских транснациональных компаний определила

свое негативное отношение к попыткам носителя АЯ подкорректировать ее сделанное по-английски сообщение следующей фразой:

“Who are you to tell me what to say here? I’m ok with my skill level. It is not part of our culture to say anything about each others’ English” [E. Hujala, 2009, с. 73].

Из этого высказывания ясно, что удовлетворенность своим уровнем владения АЯ также является фактором коммуникативного комфорта.

Большинство сотрудников этой компании заявили, что наиболее комфортным вариантом АЯ для них является финский английский (*Finnish English, Finglish*). Все они говорят по-английски достаточно свободно и легко понимают друг друга, включая работающих в финском отделении коллег, представителей других национальностей – англичан, немцев, поляков, русских, французов и др. Однако когда последний представитель других национальностей покидает офис, они переключаются на *Finglish* и продолжают обсуждение в более комфортной обстановке:

“Like if the last ones that speak English leave and we Finns go on, what happens is that the nature of the conversation changes a little...It becomes... well kind of...of course it gets more relaxed as everyone is on home ground. And I don’t know whether it affects the results very much or whether the results will be better, but at least a few barriers disappear” [E. Hujala, 2009, с. 73].

Разделяемые финскими сотрудниками компании национально-культурные характеристики коллективной компетенции межличностного общения на АЯ создают зону коммуникативного комфорта, хотя, как утверждает информант, отсутствие признаков языкового барьера не влечет за собой повышение работоспособности ее коллег.

Информанты объясняют причины коммуникативных неудач в общении на ПОАЛФ прежде всего ярко выраженным акцентом как носителей АЯ, так и представителей других языков. Далее идут: неадекватный словарь, неверное употребление специальных терминов, упрощенный языковые

структуры, неспособность участвовать в общем разговоре [E. Hujala, 2009, с. 82].

В своих ответах информанты демонстрируют, что они хорошо понимают требования, предъявляемые к ним в транснациональной организации относительно владения техническим языком и навыками профессиональной коммуникации, и в то же время они сознают необходимость овладения навыками межличностной и межкультурной коммуникации в условиях языкового многообразия. Благодаря своему опыту работы в многоязычной среде транснациональных организаций носители АЯ имеют преимущество в том, что они по определению должны быть билингвами, т. е. говорить на деловом АЛФ и своем родном языке, в отличие от носителей АЯ, у которых нет необходимости усваивать какой-либо другой язык в сфере англоязычного интернационального бизнеса. Как писал С. Канагараджа, говорящие способны осуществлять мониторинг языкового уровня друг друга, чтобы взаимно определять не только необходимый диапазон грамматических, фонетических и лексических средств, но и прагматические правила, которые будут обеспечивать понимание [S. Canagarajah, 2007, с. 925].

Более того, как отмечают многие авторы [A. W. Harzing, K. Köster, U. Magner, 2011; J. Kassis Henderson, L. Louhiala-Salminen, 2011; L. Louhiala-Salminen, M. Charles, A. Kankaanranta, 2005; Chr. A. Thomas, 2007], постоянное взаимодействие в контекстах межнациональной коммуникации открывает участникам широкие возможности знакомства с культурным многообразием, «дискурсивными практиками, культурными стереотипами, предпочтениями и, в целом, коммуникативной культурой» [Louhiala-Salminen, M. Charles, A. Kankaanranta, 2005, с. 421] своих коллег – носителей других языков.

Мы разделяем мнения этих авторов, а приведенные выше примеры подтверждают, что каждое сообщество участников межнациональной

деловой коммуникации приходит к консенсусу относительно своего АЛФ, соответствующего их целям.

3.3. Коммуникативно-дискурсивная обусловленность предметно-ориентированного английского лингва франка в российских транснациональных организациях

В Европе, как и везде в мире, выбор АЯ в качестве рабочего языка международных организаций определяется физическими лицами, частными компаниями или государственными институтами, вкладывающими свои средства в ту или иную организацию. Например, одна из крупнейших германских компаний – Siemens AG – сделала АЯ своим корпоративным языком в 1998 г., поскольку, исходя из прагматических соображений, ее руководство предпочло иметь единый английский язык для своего бизнеса, хотя он и не является их родным языком [After Babel, a new common tongue, 2004].

Те же факторы определяют выбор ПОАЛФ как контактного языка деловой коммуникации в российских организациях, сотрудничающих с иностранными партнерами. Особенности функционирования ПОАЛФ изучались на материале интервью, проведенных с двумя группами специалистов, работающих в различных крымских организациях и использующих АЯ в профессиональной коммуникации (см. список организаций в Приложении 1). В первую группу входят 73 русскоязычных информанта (РИ), в том числе: 1) 33 администратора (РИА) разного рода организаций, в должностные обязанности которых входит обмен деловой информацией с зарубежными партнерами и распространение информации в своих организациях; 2) 40 сотрудников этих организаций (РИС). Во вторую группу входят иностранцы, осуществлявшие деловое взаимодействие с этими организациями: 1) 25 носителей АЯ (НАЯ) из Австралии, Великобритании, Ирландии, Канады, Сингапура, США, Южно-Африканской республики; 2) 46 неносителей АЯ (ЕНН) – представителей Австрии, Германии, Греции,

Дании, Италии, Нидерландов, Сербии, Словакии, Турции, Чехии, Швейцарии.

Информантам предлагалось принять участие в исследовательском проекте, направленном на выяснение наиболее оптимальных приемов управления языковой политикой, используемых в международных компаниях, с целью выработки рекомендаций по применению английского как рабочего языка деловой коммуникации в многонациональных контекстах.

Опрос информантов проводился в процессе выполнения 10 серий интервью, осуществленных за период с сентября 2012 по сентябрь 2014 г. Первые 5 серий содержали по 10 полуструктурированных интервью, т. е. интервью, состоящих как из заранее подготовленных вопросов, так и из дополнительных вопросов интервьюера, возникающих в ходе беседы. Одно из преимуществ полуструктурированного интервью – это возможность обсуждать вопросы, естественным образом возникающие по ходу интервьюирования. Вторые 5 серий содержали по 10 открытых вопросов, допускающих неограниченное число возможных ответов.

Интервью проводились на условиях анонимности с тем, чтобы в режиме свободной беседы участники опроса могли продемонстрировать реальный уровень владения АЯ, не опасаясь какой-либо критики и оценки интервьюера. Информантам сообщалось, что все ссылки на их высказывания будут маркироваться только теми инициалами, которые они сочтут нужным указать.

Интервью проводились на АЯ, путем межличностного вербального общения в условиях визуального контакта, а также с помощью разных служб Интернета: по скайпу, электронной почте, с использованием социальных сетей (LinkedIn, Facebook) и технологии видеоконференций. Длительность интервью – 25–40 мин.

Для предварительного ознакомления информантам рассылались инструкции на АЯ с краткой информацией о целях исследования и следующим перечнем тем, которые планировалось обсуждать:

1. Оценка своего уровня владения АЯ с позиций четырех типов коммуникативной компетенции (слушание, говорение, чтение, письмо) в бытовой и профессиональной коммуникации, а также оценка своего знания лексики, необходимой в бытовом общении, и профессиональной терминологии, необходимой для работы в международной организации.

2. Коммуникативные ситуации, в которых вы используете английский язык в своей ежедневной деловой коммуникации, и уровень владения АЯ, достаточный для обеспечения эффективного и комфортного взаимодействия с коллегами.

3. Языковые факторы, препятствующие взаимопониманию и эффективному взаимодействию.

4. Языковые и/или психологические проблемы в общении с носителями английского языка и англоговорящими представителями других языков.

5. Рекомендации по оптимизации использования английского языка для ваших коллег и сотрудников.

В качестве первого этапа эксперимента респондентам предлагалось ответить на следующий вопрос: Как вы оцениваете свой уровень владения АЯ: а) в бытовой коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе, говорение в диалоге, письмо, активный словарь; б) в профессиональной коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе, говорение в диалоге, письмо, профессиональную терминологию? Респонденты должны были оценить соответствующие навыки по четырехбалльной шкале: «2» – *poor*/недостаточно, «3» – *satisfactory*/удовлетворительно, «4» – *good*/хорошо, «5» – *very good*/отлично.

Указанные дескрипторы самооценки уровня языковой компетенции были использованы для построения психометрической шкалы, известной по

имени своего автора как шкала Лайкерта, которая часто применяется в опросах и анкетных исследованиях [В. С. Аванесов, 2010; Г. С. Батыгин, 1994; Ю. Н. Толстова, 1998]. При работе со шкалой Лайкерта испытуемый оценивает уровень своей языковой компетенции с каждым суждением от «уровня свободного владения» до «нулевого уровня». Сумма оценок каждого отдельного суждения позволяет выявить установку испытуемого по самооценке языковой компетенции. Предполагается, что отношения к своей языковой компетенции основаны на простых непротиворечивых суждениях и представляют собой континуум от одной критической точки через промежуточные к противоположной критической точке.

Отбор суждений для шкалы Лейкерта производится в процессе пилотного исследования. Для этого создается первоначальный перечень утверждений, в нашем случае дескрипторов, предлагающийся респондентам группы, установки которой планируется исследовать в дальнейшем. Утверждения должны быть непротиворечивы, просты в формулировках, однозначны для восприятия. Предполагается, что респонденты, набирающие высокие баллы по итоговой шкале, дают более высокие оценки по конкретному пункту опросного листа, чем те, у кого общий балл ниже [Ю. Н. Толстова, 1998, с. 111]. После того, как получены данные по выборке, из первичного списка отбираются суждения с наибольшей дискриминирующей способностью относительно измеряемой установки. Для этого измеряется степень, с которой суждение разделяет испытуемых с противоположными установками, а также величина корреляции отдельного суждения с той или другой шкалой, поэтому метод Лайкерта иногда называют методом суммарных оценок [Ю. Н. Толстова, 1998, с. 112].

Величина самооценки представляет собой латентную переменную, которая измеряется путем построения таблицы, где строкам отвечают наблюдаемые переменные, а столбцам – значения этих переменных. Латентная величина (с лат. *latentis* – скрытый, невидимый) есть определенный уровень абстракции, некий скрытый конструкт, выделяемый

исследователем и позволяющий описывать отношения между наблюдаемыми переменными на основе совместной изменчивости признаков, их корреляции [Г. С. Батыгин, 1994, с. 48].

Латентная переменная самооценки не обнаруживает себя непосредственно, поэтому она должна быть искусственно сконструирована и раскрыта в результате операциональной интерпретации, а шкала Лайкерта для такой интерпретации представляет собой эвристический, легко реализуемый «вручную» и опирающийся на сравнительно легко получаемую от респондента информацию подход [В. С. Аванесов, 2010, с. 42]. Алгоритм построения шкалы Лайкерта предусматривает проведение пилотажного исследования, цель которого – отбор таких признаков, значения которых коррелируют с суммой значений всех остальных. Именно такие признаки предлагается включать в анкету, предназначенную для проведения исследования.

К характеристике переменной величины самооценки языковой компетенции можно применить определение социолога Г. С. Батыгина: это своего рода линейка – совокупность норм и операций, которые необходимы и достаточны для квалификации события, свойства, отношения, словом, всего того, что принято понимать под фактами. Для линейки важна градуировка шкалы, а также умение пользователя правильно производить замеры, и «линейка» в данном случае имеет вид вопросника, а «прикладывание» ее к объекту есть не что иное, как операциональное определение. Как измерительный инструмент латентная переменная конструируется исследователем путем установления континуума значений (градаций) и содержит три компонента: 1) *концепцию* измеряемого признака; 2) *шкалу* – совокупность значений, задающих критерии классификации информантов; 3) *операциональное определение* – совокупность признаков [Г. С. Батыгин, 1994, с. 49, 50].

Континуум градаций латентной переменной величины самооценки языковой компетенции строится вокруг концепции ПОАЛФ-компетенции в

деловом сообществе специалистов, работающих в международных организациях или сотрудничающих с иностранными партнерами. Достоверность самооценки базируется на полноте последовательного расположения конструкторов ПОАЛФ-компетенции и совокупности упорядоченных по степени возрастания или убывания значений дескрипторов, регламентирующих процесс самостоятельной идентификации информантов по установленной шкале (см. Инструкцию для самооценки уровня владения АЯ в Приложении 3).

Информантам была предложена следующая матрица шкалы Лайкерта, которую они должны были заполнить, оценив свой уровень владения АЯ по четырехбалльной шкале: «2» – *poor*/недостаточно, «3» – *satisfactory*/удовлетворительно, «4» – *good*/хорошо, «5» – *very good*/отлично (см. таблицу 3.2).

Таблица 3.2

Схема самооценки коммуникативной компетенции по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично)

Вид коммуникации	Вид языковой компетенции	2	3	4	5
Бытовая	Понимание на слух				
	Понимание в чтении				
	Говорение в монологе				
	Говорение в диалоге				
	Письмо				
	Активный словарь				
Профессиональная	Понимание на слух				
	Понимание в чтении				
	Говорение в монологе				
	Говорение в диалоге				
	Письмо				
	Терминология				

В приложении 4 представлены образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от респондентов, работающих в международных организациях и организациях с иностранным участием.

3.3.1. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ представителей европейских стран (ЕНН)

Анализ ответов информантов этой группы свидетельствует, что ЕНН полностью сознают несовершенство их уровня владения АЯ, который, прежде всего, может характеризоваться индивидуальными особенностями, создающими проблемы понимания у собеседников – как носителей, так и неносителей АЯ. Так, немецкий бизнесмен S. Sch. констатирует:

I am a non-native speaker myself and it is true, some have trouble understanding what I say. I am misunderstood by native speakers as often as by non-native speakers. It's been happening to me for so long that I take it as a given (S. Sch.).

Непонимание, по его мнению, устраняется, но это требует времени и определенных усилий:

It takes time to get used to people when they talk differently. You may need to speak slower or you need to speak louder (S. Sch.).

Работающий в Германии чешский специалист М. С. признает, что овладение иностранным языком – это длительный и трудоемкий процесс:

As a non-native speaker to two languages I speak most in my daily life – English and German, I have to point out that learning a language is hard work, especially later in life. I was lucky enough to learn these languages when I was young enough, and my teachers have always been native speakers. Not many are so lucky (M. C.).

В отдельных случаях эффективность реализации коммуникативной компетенции ЕНН может нарушаться такими внешними факторами, как, например, фоновый шум в помещении, где происходит встреча партнеров. На это указывает представитель словацкого филиала немецкой компании J. F.:

The level of background noise can also be an issue, for instance, I find it harder to understand English against a noisy background than my native

language, even when I'd understand the same people perfectly in a quiet environment (J. F.).

Примечательно, что информанты, оценивая свою коммуникативную компетенцию, обращают внимание на слушание и говорение, т. е. виды, требующие непосредственного контакта участников. При этом они могут возлагать ответственность за достижение понимания на себя:

Generally speaking, it is your responsibility to make yourself understood. As a non-native, you have to work harder at your speech than a native (K. N.).

Либо же они разделяют ответственность со своими партнерами:

If you have trouble understanding your colleagues, do tell them. It's their responsibility to make themselves understood too (L. Ch.).

В таблице 3.3 рассчитано количество поставленных 46 ЕНН оценок собственной коммуникативной компетенции, а также словаря бытовой и специальной лексики по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично), хотя никто из респондентов не посчитал свой уровень владения АЯ недостаточным. Выведены средние величины оценок по каждому типу бытовой и профессиональной коммуникативной компетенции (см. таблицу 3.3).

Таблица 3.3

**Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ
представителей европейских стран по четырехбалльной шкале
(недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично)**

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок				Средняя
		2	3	4	5	
Бытовая	Понимание на слух		9	26	11	4.04
	Понимание в чтении		6	10	30	4.52
	Говорение в монологе		9	27	10	4.02
	Говорение в диалоге		3	11	32	4.63

	Письмо		10	25	11	4.02
	Активный словарь		8	17	21	4.28
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации						4.25
Профессиональная	Понимание на слух			12	34	4.74
	Понимание в чтении			8	38	4.82
	Говорение в монологе			14	32	4.69
	Говорение в диалоге			14	32	4.69
	Письмо			14	32	4.69
	Терминология			8	38	4.82
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации						4.74

Самооценка коммуникативной компетенции европейских участников опроса характеризуется очевидным признанием приоритета профессиональной англоязычной коммуникации в их жизни. Говорящие общаются на АЯ с зарубежными коллегами, т. е. регулярно используют профессиональный АЛФ в реальной коммуникации и не испытывают трудностей говорения и понимания в интернациональных коллективах. Кроме того, они критически относятся к своему АЯ и сознают, что их понимание англоязычной речи опережает как устное, так и письменное воспроизводство.

3.3.2. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ администраторов крымских международных организаций (РИА)

Уверенное пользование АЯ является необходимым качеством представителей группы РИА, которым приходится постоянно работать с англоязычной информацией, как, например, менеджеру по зарубежным связям СП «Амтек Лтд», высоко оценившей свои навыки общения на деловом АЯ:

I have little difficulty with understanding English other than my own Russian English, perhaps because I know several languages – or because I travel often (С. К.).

Как написала в своем ответе руководитель отделения международной организации International Relief and Development, подготовка какой-либо акции требует тщательного отбора и анализа необходимой информации на английском языке:

I usually decide from what I can understand how important I think the information is for me, and then I would read the papers later on my own. But listening to a talk is much faster than reading especially if you want to understand the basic idea (Л. М.).

Коммуникативная практика РИА приводит к пониманию вариативности уровней владения АЯ:

Different people speak English at different rates and the ability to make the conversation is quite variable (И. З.).

Проблема распознавания вариантов произношения иллюстрируется следующим эпизодом, о котором рассказал руководитель туристской фирмы:

I know a number of people from Europe and never had any problem with accents, but a few years ago I was with our American customer in Moscow and we happened to hear several strangers have a conversation in a foreign language – something Scandinavian. That's what the American told. It took me a minute to orient my ears, and once that happened, I understood, it was English (И. Б.).

РИА приходится сталкиваться с проблемами понимания вследствие национальных особенностей их собственного произношения, как в случае с К. К., руководителем группы программистов, выполняющих заказы европейских клиентов:

As a Russian I often find that Europeans can't get some of my pronunciations and ask me to repeat myself (К. К.).

Его партнер по бизнесу также признает, что недостаточная практика понимания на слух может иметь негативные последствия для профессиональной деятельности:

If it's a social occasion, I would try to look attentive, smile, and excuse myself the first opportunity I get. I might be missing on some great ideas this way. Missing making some useful contacts with the people from the partner company, and even possibly looking rude if I didn't understand something important (Д. З.).

Профессиональная коммуникативная компетенция в международной организации становится обязательным требованием, без которого, как заметил один из информантов, выполнение служебных функций становится невозможным:

A friend of mine had excellent technical skills, but spoke in broken English. This naturally made me to verify and correct him but finally he had to leave our firm (Л. Ч.).

В таблице 3.4 приводятся данные самооценки 33 РИА по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично), хотя никто из них не посчитал свой уровень владения АЯ недостаточным или отличным. Средние величины оценок по каждому типу бытовой и профессиональной коммуникативной компетенции несколько ниже, чем средние величины оценок ЕНН. Их англоязычная коммуникация также большей частью ограничивается рамками профессиональных интересов (см. таблицу 3.4).

**Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ
руководящих работников международных организаций по
четырёхбалльной шкале
(недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично)**

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок				Средняя
		2	3	4	5	
Бытовая	Понимание на слух		17	16		3.48
	Понимание в чтении		8	25		3.75
	Говорение в монологе		18	15		3.45
	Говорение в диалоге		8	25		3.75
	Письмо		9	24		3.72
	Активный словарь		8	25		3.75
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации						3.65
Профессиональная	Понимание на слух		6	27		3.81
	Понимание в чтении			33		4.0
	Говорение в монологе		6	27		3.81
	Говорение в диалоге			33		4.00
	Письмо		9	24		3.72
	Терминология			33		4.00
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации						3.89

Из опроса этой группы информантов выяснилось, что их профессиональная англоязычная коммуникация большей частью заключается в приеме зарубежных коллег, работе с документацией, переписке, общении по Интернету, и в меньшей степени связана с деловыми визитами, развивающими контакты их организаций. В профессиональных контекстах

они хорошо справляются с задачами говорения и понимания и, напротив, в бытовом англоязычном общении, во время зарубежных поездок восприятие на слух и построение монологической речи оказывается сложнее, чем чтение или участие в диалоге, где возможно использование навыков профессионального общения.

3.3.3. Самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ сотрудников международных организаций (РИС)

В эту группу не включены сотрудники, имеющие филологическое образование по специальности «английский язык» и работающие в качестве переводчиков, переводчиков-референтов и переводчиков-консультантов в тех организациях, где такие должности предусмотрены штатным расписанием. РИС – это, в основном, молодые люди в возрасте от 20 до 35 лет, находящиеся в своих организациях на низших ступенях служебной лестницы, но сознающие необходимость свободного владения АЯ. По словам компьютерного администратора, недавнего выпускника университета:

If you'll stay in English-speaking company for longer it's up to you to decide. Maybe you don't connect your future with English, but as a software developer, you'll surely benefit from speaking it better. But you must be aware, that learning a language take long years, and you have the right to be treated with respect for that time (С. К.).

Информанты группы РИС признают низкий уровень своей коммуникативной компетенции и связанные с этим проблемы понимания, возникающие у их коллег:

So if your English is not good, you must count with it, that some people will have problems understanding you. But other coworkers must also accept, that you will be crippling the language and they must live with it (Ю. К.).

Сотрудник компании TNT Express, сопровождающий экспресс-почту в страны Европы, говорит об аналогичных проблемах понимания английской речи, с которыми он сталкивается во время зарубежных поездок:

When I visit foreign countries on business, meet English speakers whose speeches are beyond my understanding (И. Ч.).

Информанты иногда подчеркивают, что какие-то виды коммуникации даются им легче, чем другие. Так, Т. П., специалист севавтопольского агентства «Транзит-Экспресс» немецкой круизной компании AIDA Cruises, лучше своих коллег освоила телефонные переговоры:

I know a lot of people in our company who complain about phone talks with people from other countries and can't understand due to their accent. Since I have friends and coworkers with the same accents, I don't notice it as a problem (Т. П.).

Следует отметить, что, в отличие от групп ЕНН и РИА, где средние величины оценки профессиональной коммуникации выше средних величин оценки бытовой коммуникации, для группы РИС профессиональная коммуникация является более сложной. Например, в симферопольском офисе проекта USAID AgroInvest во время группового обсуждения коммуникативной компетенции, необходимой для профессиональной коммуникации на ДАЛФ, специалисты с опытом работы за границей делились своим опытом:

Л. Б.: *Listening to specialists in my field, for example, I can usually understand what they are saying. However, I recall a few times when things were difficult (Л. Б.).*

А. С.: *I think when you pick up the terms and the grammar it becomes easier and easier to understand (А. С.).*

Е. К.: *There's always problems understanding speakers and presenters on office staff meetings or other big events (Е. К.).*

М. М.: *Because the majority of people in the office room understands what you say does not mean that everyone must understand what you say. If someone does not understand what you say, what should he do, keep his mouth shut (М. М.)?*

Представленная ниже самооценка сотрудников крымских международных организаций является достаточно объективной и

варьируется в зависимости от того, насколько функции сотрудника организации предполагают взаимодействие с иностранцами и от того, какой уровень владения АЯ необходим для выполнения таких функций (см. таблицу 3.5).

Таблица 3.5

Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ сотрудников международных организаций по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично)

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок				Средняя
		2	3	4	5	
Бытовая	Понимание на слух		28	12		3.30
	Понимание в чтении		11	29		3.72
	Говорение в монологе		31	9		3.22
	Говорение в диалоге		28	12		3.30
	Письмо		29	11		3.27
	Активный словарь		31	9		3.22
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации						3.34
Профессиональная	Понимание на слух	12	28			2.70
	Понимание в чтении		11	29		3.72
	Говорение в монологе	12	28			2.70
	Говорение в диалоге		31	9		3.22
	Письмо		28	12		3.30
	Терминология		11	29		3.72
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации						3.23

Для группы сотрудников международных организаций характерен тот факт, что уровень своего бытового АЯ они оценивают выше, чем уровень делового АЯ, используемого по месту работы. Это объясняется тем, что

сфера их профессиональной англоязычной коммуникации ограничивается технической подготовкой заграничных визитов руководителей, работой с документацией, перепиской и общением в Интернете, телефонными переговорами и участием в нерегулярных встречах с зарубежными визитерами. При этом они достаточно высоко оценивают свой уровень понимания письменной речи и владения англоязычной профессиональной терминологией, поскольку этот критерий является обязательным для работы в международной организации.

Представленные параметры самооценки являются достаточно объективными и варьируются в зависимости от диапазона возможностей общения. Основное различие между представителями описанных выше трех групп респондентов заключается в том, что первые регулярно общаются на АЯ как в профессиональных, так и в бытовых контекстах, т. е. используют АЛФ в реальной деловой и бытовой коммуникации. Для представителей второй и третьей групп возможности англоязычного общения в разной степени ограничены. Им сложнее понимать и воспроизводить устную речь, особенно тем, кто не имеет стабильного опыта коммуникации с иностранными коллегами.

3.4. Уровень достаточности предметно-ориентированного английского лингва франка в контекстах профессиональной коммуникации

Фактор языковой комфортности является одним из основных и часто применяемых критериев, имеющих непосредственно оценочную природу и способных фиксировать уровень достаточности ПОАЛФ. Комфортность принято определять как: 1) условия, обстоятельства, благоприятно воздействующие на самочувствие, деятельность кого-либо; 2) хорошее самочувствие, настроение, создаваемое такими условиями, обстоятельствами [Словарь новых слов русского языка, 1995, с. 304].

Если принцип психологической комфортности предполагает психологическую защищенность коммуниканта, обеспечение эмоционального комфорта, создание условий для самореализации, то принцип языковой комфортности подразумевает ту или иную степень способности использовать язык как эффективное средство коммуникации. Базовым при обсуждении языковой комфортности выступает «понятие простоты в значении, несложности, легкости понимания и выполнения» [Большой толковый словарь русского языка, 1998, с. 1027].

Основанием для применения критерия языковой комфортности служит трактовка лингвистических средств ПОАЛФ как инструментов организации знаний, функционирующих в профессиональной среде. Языковая комфортность здесь понимается как «такой способ организации информационной среды, который создает условия для наиболее эффективной переработки информации», «наличие информационных предпосылок, стимулирующих творческое мышление» [Т. Б. Соколовская, 1980, с. 6–7].

Отсюда следует, что профессиональная коммуникация организована таким образом, чтобы не только фиксировать привычные связи между участниками, но и способствовать выявлению новых связей, принципов их размежевания и подобия, тенденций развития [Г. А. Скарук, 2011, с. 106]. В контекстах профессиональной коммуникации языковая комфортность оптимизирует организацию общения, дает возможность корректировки обмена информацией и ее усвоения «без существенных и неожиданных трудностей и смены привычных установок» [И. Дальберг, 1993, с. 7; Ю. А. Шрейдер, 1993, с. 17].

3.4.1. Коммуникативные неудачи носителей АЯ (НАЯ) и зависимость уровня комфортного общения НАЯ от контекста профессиональной коммуникации

Анализируя представления участников опроса об уровне достаточности ПОАЛФ для комфортного общения в контекстах профессиональной коммуникации, мы руководствовались гипотезой о том, что в основе профессиональной англоязычной коммуникации лежит стремление дистанцироваться от собеседника и найти компромисс, обеспечивающий необходимую комфортную атмосферу общения. Респондентам предложили ответить на следующие вопросы:

○ Достаточен ли ваш уровень владения АЯ для обеспечения эффективного и комфортного взаимодействия на вашем рабочем месте? *Do you see your business English as fit to ensure effective and comfortable interaction with international colleagues at your workplace?*

○ Встречаетесь ли вы с языковыми проблемами в процессе делового общения: а) на многолюдных мероприятиях, б) на встречах с небольшим количеством участников, в) в беседах «с глазу на глаз» – и насколько комфортно вы себя при этом чувствуете? Выберите один ответ из четырех: 1. Довольно некомфортно; 2. ОК; 3. Довольно комфортно; 4. Очень комфортно. *Do you have any problems of understanding or being understood, and how comfortable do you feel at a) general staff meetings; b) narrow meetings; c) eye-to eye meetings? Choose one answer: 1. Pretty uncomfartable; 2. ОК; 3. Comfortable enough; 4. Very comfortable.*

Опрос носителей АЯ показал, что практически все они встречались с коммуникативными неудачами (*communication failures*) в процессе делового общения с иностранными партнерами. В основном коммуникативные неудачи связаны с трудностями понимания, которые иногда испытывают НАЯ, слушая акцентированную речь собеседников:

Occasionally. Some difficulty in understanding non-native speakers with strong accents (М. Н., американец).

Yes. Sometimes you have to listen hard to pick out the meanings (D. G., ирландец).

Not usually. My greatest problem is usually with East European users of English (J. C., англичанка, работающая в Германии).

НАЯ знают, что их иностранные коллеги должны пользоваться принятыми в конкретной организации нормами ПОАЛФ, если коммуникация имеет место в интернациональной аудитории (точно так же, как финские информанты, представленные в подразделе 3.2, модифицируют свой АЛФ в присутствии носителей АЯ):

Some speakers. It's quite probable that speakers at staff meetings, even if they have strong national accents, will make some effort to speak as clearly and 'standardly' as they can when addressing an international audience (C. D., американец).

НАЯ понимают, что вероятность коммуникативных неудач будет уменьшаться в обратной пропорциональности к продолжительности общения с иностранными коллегами и партнерами:

Yes. You've got to be on the alert when conversing with foreigners if you want to avoid misunderstanding. Overtime one acclimatises to English as spoken by different nationalities (H. P., англичанка).

Very occasionally. Speakers with heavy accents, but less and less so as I become familiar with these accents (Z. U., австралийка).

Побывавший в Крыму более 10 раз представитель компании Herbalife А. Т., как правило, не испытывает трудностей понимания партнеров, но советует быть внимательным на случай возможных неточностей:

Generally speaking, no. Though understanding Russians may be tricky. You have to be on your guard (A. T., американец).

Этот специалист рассказывает об эпизоде, когда возникли трудности с пониманием АЯ участников переговоров и он мог бы потерять потенциальных клиентов, если бы не записал то, что, по его мнению, было

ими сказано, и не предложил им откорректировать запись (видимо, письменная компетенция его собеседников была лучше устной):

Actually yes, that has happened to me. After a number of times of trying to repeat what the person said, and everyone getting increasingly frustrated, I had to take out a notebook and write down what I thought they were saying, and then they corrected me. I think the point is to realize that it is impossible that everyone must understand each other. And so if writing or repeating can help it's fine (A. T.).

Второй вид коммуникативных неудач связан с трудностями понимания речи носителей АЯ, которые испытывают участники коммуникации, не имеющие стабильной практики общения с НАЯ, как, например, в ситуации с работавшими в Крыму представителями международной организации Médecins Sans Frontières (MSF) – «Врачи без границ». Об этом говорит руководитель группы, которой приходилось непосредственно общаться с руководителями медицинских учреждений:

When local administrators don't understand me they generally make me feel uncomfortable, and often afraid that I'll offend somebody. Again, I do believe that a little practice can help to understand different people (T. H., англичанка).

Ее коллега также считает, что преодоление языкового барьера является важным фактором эффективности взаимодействия с иностранными специалистами:

Yes. There always is a language barrier. As communicating, and generally talking English to foreign customers is very important, I wonder about what I can do to overcome this barrier (D. D., южноафриканец).

Другая сотрудница организации «Врачи без границ» понимает, что преодоление языкового барьера – это не только задача совершенствования профессиональной коммуникативной компетенции, но и психологическая проблема, решение которой должно достигаться совместными усилиями носителей АЯ и их иностранных партнеров:

I think that it must be best to politely and friendly simply tell the person that you have a problem understanding what they say and perhaps ask them to, e.g.,

slow down. If they are offended, too bad, they have a problem, but in the end most people would like to be understood rather than misunderstood. And that is often the choice (W. L., англичанка).

Более категоричное мнение высказывает американский инженер, осуществлявший установку медицинского оборудования в рамках проекта IRD (International Relief and Development) в ряде регионов СНГ, в том числе и в Крыму. Он считает, что понимание его техасского акцента – это проблема местных партнеров:

If they think there is a problem with you personally because of your accent, you should talk to their supervisor about these difficulties at work (J. R.).

Менее категоричен руководитель технической группы, который советует терпеливо добиваться взаимопонимания:

Stay on the look-out for any chance of misunderstanding. Try to have patience with them as they try to understand, and they will try to show the same patience for you (B. A.).

См. на рис. 3.3 зависимость уровня комфортного общения НАЯ от контекста профессиональной коммуникации.

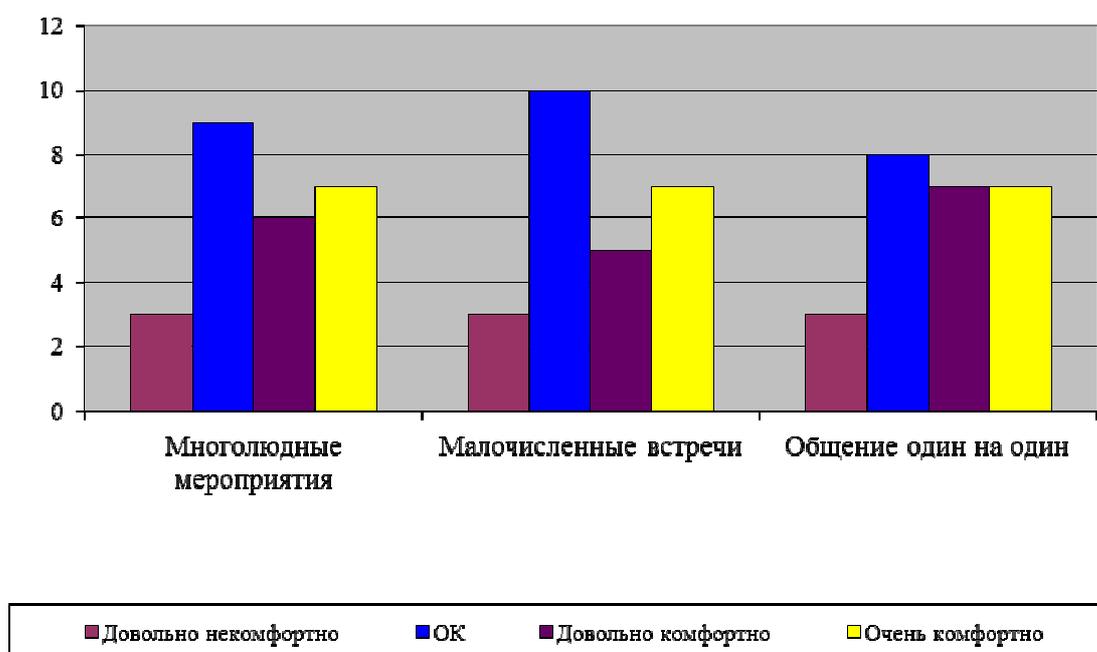


Рис. 3.3. Уровень комфортности общения в контекстах профессиональной коммуникации для носителей АЯ

Как показано на рис. 3.3, три респондента из 25 НАЯ всегда чувствуют себя «довольно некомфортно», т. к. не имеют опыта сотрудничества с носителями АЯ. Семь респондентов чувствуют себя «очень комфортно» – это люди, регулярно приезжающие в Симферополь по делам своих организаций на протяжении 5–10 лет и имеющие дружеские отношения с партнерами. Из остальных 15 респондентов 8 выбирают только ответы «ОК», и примечательно, что их высокое положение в номенклатуре организации, вероятно, является причиной индифферентного отношения к фактору комфортности собеседников. 5 респондентов выбирают только ответы «довольно комфортно», и 2 респондента варьируют ответы «ОК» и «довольно комфортно» в зависимости от количества участников коммуникативной ситуации.

3.4.2. Зависимость уровня языкового комфорта представителей европейских стран (ЕНН) от контекста профессиональной коммуникации

Представителей европейских стран можно подразделить на две почти равные группы: а) по отношению к коммуникативным неудачам и б) по оценке своего ПОАЛФ с позиций языковой комфортности в профессиональной коммуникации. К первой группе относятся респонденты, осознающие необходимость устранения коммуникативных неудач и важность комфортного взаимодействия с деловыми партнерами. Практически все они констатируют свое свободное владение профессиональным АЯ и имеют большой опыт делового общения с иностранными партнерами. Например, турецкий инженер, работающий в представительстве нидерландской компании, поставляющей оборудование для производства ветряных электростанций, говорит:

I don't claim to be a native speaker, but having studied English since I was little, I believe that I can be fairly comfortable in any professional meeting (A. G.).

Его поддерживает коллега из Австрии, которому понадобилась длительная практика, чтобы привыкнуть к русскому варианту АЯ:

Coming from the centre of Europe, I have little difficulty with others in Europe, though it took a long time to get used to some kinds of English, like Russian English. Yes, I'm almost always feel very comfortable (С. К.).

Швейцарский эксперт Международной федерации Красного Креста, имеющий многолетний опыт работы в странах Азии и Африки, не испытывает никаких проблем общения с крымскими специалистами:

Well, I have absolutely no problem understanding any accents of the English language, be it American, British English, Australian, although English was not my L1, but it has been my primary language for many years, and I have worked as an experts manager for quite a few years (J. F.).

Эксперт из Люксембурга W. S., направленный Еврокомиссией в помощь Агентству регионального развития РК, в своем комментарии подчеркивает, что он всегда добивается понимания путем многократного разъяснения и повторения:

No problem. When someone tells me that they don't understand me, I ask them what it is that I said that they don't understand. I try again, saying it again, slowly and clearly. I will even spell out letter by letter the word or phrase of mine they are not getting. Saying the same thing in a different way is another good thing. this situation isn't limited to non-native English speakers. So I am quite comfortable speaking English with all kinds (W. S.).

Вторая группа ЕНН включает респондентов, усилия которых направлены на выполнение своих профессиональных обязанностей, при этом отсутствие комфортного взаимодействия с отдельными партнерами и связанные с этим коммуникативные неудачи принимаются ими как рядовое явление. Именно так об этом говорят члены интернациональной команды технических специалистов, осуществлявших установку медицинского оборудования из Германии в крымских больницах в рамках проекта IRD (International Relief and Development). Серб В. Т. отмечает трудности

общения в группе, где совместно работают НАЯ, ЕНН и крымские специалисты, недостаточно владеющие профессиональным АЯ:

Some speakers make comprehension difficult for us all. Others in the same conversation have no problem repeating the same words back afterwards so it's only some of the members. So I am not very comfortable but I take it easy and don't despair about communication failures (B. T.).

Его коллега и соотечественник М. Z., специалист по наладке компьютерного обслуживания медицинского оборудования, также не обеспокоен коммуникативными неудачами в общении с отдельными членами команды:

Communication failures? I am a non-native English speaker working in a software company. Some of my co-workers, especially people in more senior positions, make comments about not understanding my accent when a majority of the people in the room have no problem understanding exactly what I said. So it's not a big deal (M. Z.).

Еще один член этой команды, босниец L. P., предпочитает игнорировать проблемы общения с коллегами, которые не всегда положительно воспринимают его акцент:

There are certain team-members who make comments about not understanding due to my accent. Right now I feel uncomfortable, but choose to ignore it (L. P.).

Специалист из Польши, J. S., более удовлетворен своим профессиональным, чем бытовым АЯ. В качестве примера коммуникативной неудачи в бытовом общении он приводит эпизод, произошедший во время поездки в Испанию:

I'm OK speaking within my field of business. In everyday life, things can be worse. I am from Poland, and I recall a time in Spain where my brother and I were asked a question by a native. We requested clarification about five times, but he finally gave up trying to get us to understand him. He was using a heavily

Hispanic-influenced English, and we didn't have a clue as to what he was trying to say (J. S.).

Турецкий инженер, учившийся в Германии и работающий на строительстве отеля в Ялте, не придает большого значения аспекту комфортности англоязычного общения со своими российскими коллегами, которые считают, что говорят на американском варианте АЯ:

If you Russians speaking 'American English' who can't be understood by many others outside of Russia, their variety of English is difficult for speakers of English at large to understand. Takes time to get used to it. Is that what you call comfortable (G. A.)?

На Рис. 3.4 представлено соотношение ответов ЕНН на вопрос о языковой комфортности общения в трех контекстах профессиональной коммуникации.

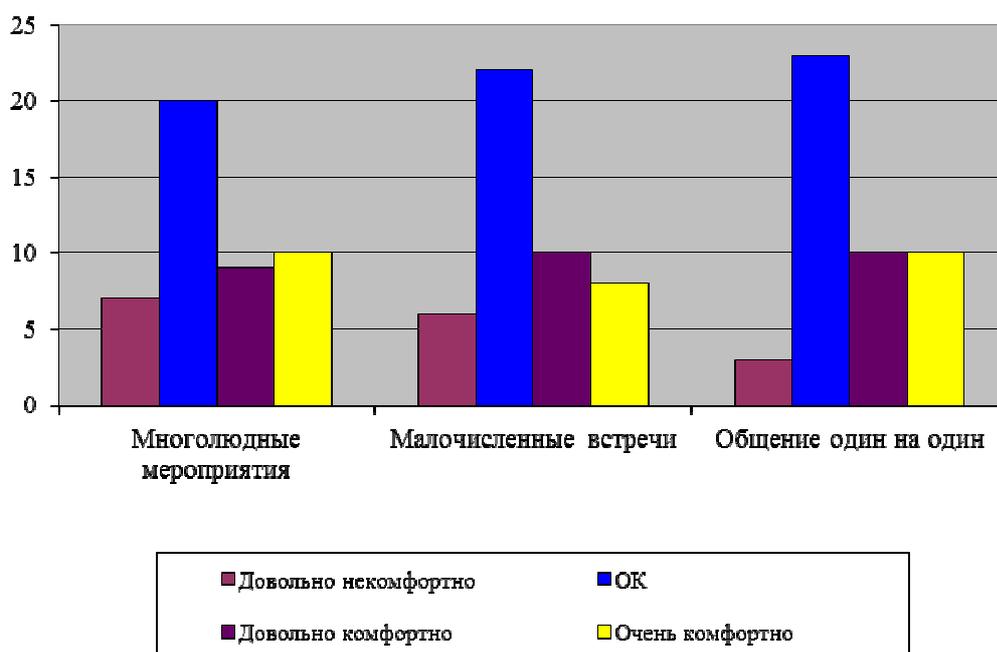


Рис. 3.4. Уровень комфортности общения в контекстах профессиональной коммуникации для представителей европейских стран

ЕНН по-разному относятся к критерию языковой комфортности в профессиональной англоязычной коммуникации. Соотношение ЕНН, понимающих роль языковой комфортности в профессиональной коммуникации, к ЕНН, не придающих ей серьезного значения, составляет

52 % : 48 % с небольшими вариациями в зависимости от коммуникативной ситуации.

Как показано на рис. 3.4, из 46 ЕНН всегда чувствуют себя «довольно некомфортно»: на многолюдных мероприятиях – 7 респондентов, на малочисленных встречах – 6 и в общении один на один – 3. Все они не имеют опыта предшествующей работы в России или на Украине. Практически одинаковое число ЕНН, от 8 до 10 респондентов, дали ответы «довольно комфортно» и «очень комфортно» – это люди, имеющие стабильные контакты с иностранными партнерами на протяжении ряда лет.

Для почти половины всех ЕНН фактор языковой комфортности не представляется достаточно серьезным, поэтому они выбирают нейтральный ответ «ОК»: 20 – на многолюдных мероприятиях, 22 – на малочисленных встречах и 23 – в общении один на один.

3.4.3. Зависимость уровня языкового комфорта менеджеров крымских международных организаций (РИА) от контекста профессиональной коммуникации

Анализ ответов на вопрос о языковых проблемах, с которыми встречаются менеджеры крымских международных организаций, показал, что многие респонденты относятся к своему АЯ как к рабочему инструменту и не задумываются о критерии комфортности профессионального общения. Половину опрошенных составляют информанты, заявившие о свободном владении профессиональным АЯ и достаточно большом опыте делового общения с иностранными партнерами. Например, координатор проекта Агентства регионального развития РК говорит, что для нее нет трудностей взаимодействия с иностранными специалистами, но попытки понять их речь в общении между собой не приводят к успеху:

I think my English is all right. Being a Russian native speaker, I understand professionals both from Europe or Great Britain very well, however when it comes to interpersonal talk between them, I can either understand almost everything as

well or just not make any sense. That is definitely English and I can hear only single clear words (Н. В.).

Менеджер туристического агентства, сопровождающая крымских туристов в европейских поездках, рассказывает о том, какие приемы она использует, чтобы избежать коммуникативных неудач:

Depending on your level in their English language, you may or may not expect to understand everything, but make sure at least to let your foreign colleagues know when you understand and when you don't, and do ask them to speak more distinctly or louder if necessary (А. Ш.).

Менеджер севастопольского отделения «Maritime Recruiting» признает, что для его работы достаточно иметь навыки профессионального общения:

It's OK with professional talks. Sometimes I don't even understand what people who speak English are saying, especially in non-professional talks (Б. П.).

Его старший коллега также согласен с тем, что главное в их работе – это знание бизнеса:

Actually I have no problem for communication. If you know your business ... and if you know the facts behind that very well, then this should be a good source of confidence (Д. В.).

Такого же мнения придерживается системный администратор компании «ITLogic Crimea», оказывающей консалтинговые и юридические услуги в сфере разработки программного обеспечения:

I am fine. I can understand almost every English accent used in professional meetings (К. К.).

Менеджер этой компании, начинавший свою карьеру программиста в Италии, делится опытом профессионального общения с европейскими коллегами:

Years ago I worked in a company with Italian programmers. When they wanted to speak with the German in the next office, they had me translate, from Italian English to German English, because they couldn't understand each other's accents. Now I'm pretty good with Italian and German accents (Д. З.).

Менеджер отдела аутсорсинга этой же компании утверждает, что чувствует себя очень комфортно в коммуникации с разными представителями европейских стран:

I find I have little difficulty understanding European speakers, and I haven't yet heard an accent from the Britain that I haven't understood. I am very comfortable with all kinds of speakers (С. Г.).

Если разработчики программного обеспечения говорят о достаточно высоком уровне владения профессиональным АЯ, то специалисты в других областях не чувствуют себя столь же комфортно. Они часто встречаются с трудностями говорения и понимания, как, например, координатор швейцарского проекта «Mother and Child Health Programme»:

I do not always feel comfortable speaking and understanding English. I know quite a few colleagues who have frequent difficulty with European accents, even simple ones (С. М.).

Координатор одного из проектов регионального развития «EU/UNDP Support to the Regional Development of Crimea», которому предстояло поехать в Германию и выступить с отчетом о проделанной работе в головном офисе, сознает всю трудность предстоящего публичного выступления:

No, I'm not very comfortable. My project has head offices in Germany and I will make presenting to the development department soon about the activities at the Crimean branch. Many staff members don't speak native English so I want to give the presentation in an understandable way (В. У.).

Примечательно, что В. У. говорит не о своем недостаточном владении ПОАЛФ, а о потенциальных проблемах понимания участников встречи. На рис. 3.5 представлено соотношение ответов менеджеров организаций, работающих с зарубежными партнерами, на вопрос о языковой комфортности общения в трех контекстах профессиональной коммуникации.

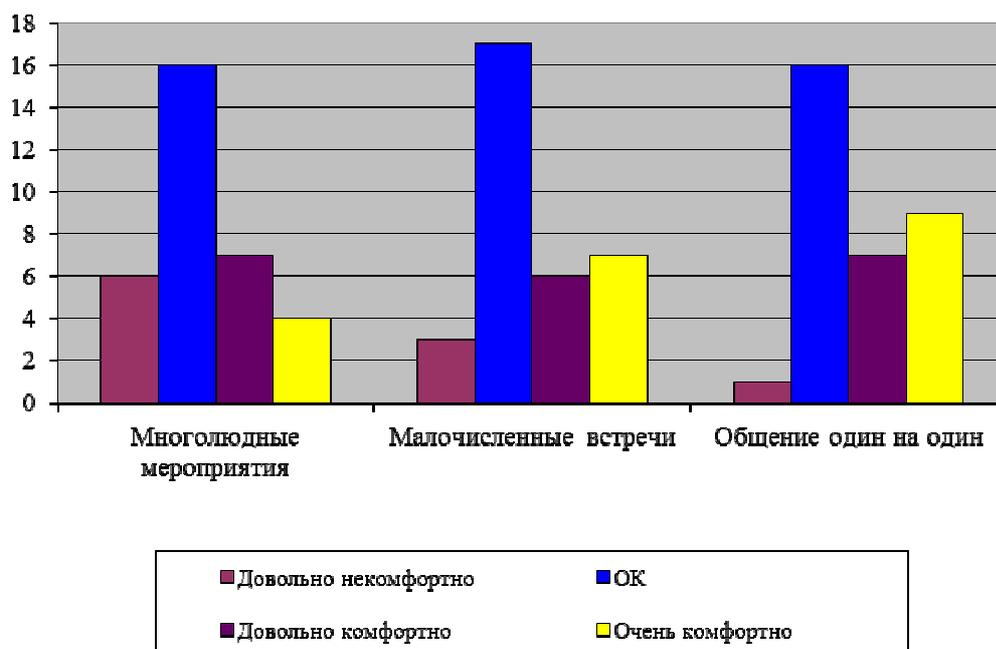


Рис. 3.5. Уровень комфортности общения в контекстах профессиональной коммуникации для менеджеров крымских международных организаций

В целом, ответы РИА характеризуются тем, что, хотя многие сообщают о свободном владении профессиональным АЯ и большом опыте профессионального общения с иностранцами, они практически не говорят о проблеме преодоления языкового барьера и необходимости устранения коммуникативных неудач.

Как показано на рис. 3.5, почти половина всех РИА предпочитают дать нейтральную оценку «ОК» своей языковой комфортности: 16 – на многолюдных мероприятиях, 17 – на малочисленных встречах и 16 – в общении один на один. Эти цифры соотносятся с данными по оценке «довольно комфортно»: 7 – на многолюдных мероприятиях, 6 – на малочисленных встречах и 7 – в общении один на один. Это свидетельствует о том, что около 70 % руководящих работников, имеющих большую практику профессионального общения с иностранными коллегами, достаточно осторожно оценивают фактор своей языковой комфортности и эта оценка не зависит от количества участников коммуникативной ситуации.

Соотношение крайних оценок «довольно некомфортно» и «очень комфортно» зависит от контекста профессиональной коммуникации: 6 : 4 на многолюдных мероприятиях, 3 : 7 на малочисленных встречах и 1 : 9 в общении один на один. Причем для 5 РИА уменьшение количества участников коммуникативной ситуации повышает состояние комфортности, для 4 РИА оно стабильно высокое, а для 1 РИА – стабильно низкое.

3.4.4. Зависимость уровня языкового комфорта сотрудников международных организаций (РИС) от контекста профессиональной коммуникации

Около 45 % представителей крымских международных организаций признают, что встречаются с серьезными коммуникативными проблемами, особенно работая с иностранцами в масштабных проектах таких международных организаций, как Агентство регионального развития Европейского союза, Агентство по международному развитию США (USAID), Международный фонд помощи и развития (IRD), Программа развития ООН и т. д. Это могут быть проблемы понимания в процессе индивидуального обслуживания иностранных специалистов и участия в общих собраниях:

Problems, sometimes I have with the native English speakers and with non-native from Europe. So uncomfortable (Л. А.).

Understanding some speakers is very difficult in staff meetings (Т. Л.).

Для одних респондентов большую трудность представляет выступление на АЯ, как об этом говорит координатор группы, которому поручили доложить о плане предстоящих поездок по региону:

I have difficulties giving a presentation. I am often lost only because they speak in English (Н. Д.).

Для других респондентов наиболее проблематичным оказалось участие в обсуждении производственных вопросов в присутствии иностранных

специалистов, поскольку у них не было адекватного словаря и опыта взаимодействия с иностранными специалистами:

It's most difficult in discussions! When you don't give the right answer, don't find right word (В. Ц.).

Difficulties in finding right words for good answer in a discussion. Then you better keep silent (Р. Б.).

Около 55 % информантов, владеющих профессиональным словарем и получивших опыт общения с иностранцами, умеют преодолевать трудности понимания. Например, координатор группы иностранных специалистов в проекте Международного фонда помощи и развития говорит, что для нее почти не бывает трудностей понимания их речи:

I can almost always understand most of the words. After all, most of them are the same technical words they're just said a bit differently, and I can almost always get the basic message (С. М.).

Даже общение по телефону перестает быть проблемой и не вызывает состояния языкового дискомфорта, как сообщает секретарь-референт отдела международных связей:

Listening to speakers on the phone is probably the most difficult situation for me, especially with accents. But I find that if I have spoken with the individual several times I can understand clearly. It is only the first or the first and second conversation that give me problems (Н. Б.).

Секретарь-референт севастопольского агентства «Транзит-Экспресс» также говорит о том, что освоила практику телефонных переговоров с иностранными клиентами настолько хорошо, что ее коллеги обращаются к ней за помощью:

My phone conversations are usually difficult. But I have a Greek customer with a heavy accent and I can understand him clearly but my fellow workers have to hand that phone call off to me because they cannot follow what he is saying (В. П.).

В ответах 5 информантов этой группы предлагаются советы менее опытным коллегам, как реагировать на критические замечания о недостаточном уровне владения АЯ. Во-первых, следует не принимать такие замечания как обиду, а работать над совершенствованием языковых навыков:

If someone comments on your poor English no offense intended, but the best way to get the comments to stop is to learn and correct your speaking skills as appropriate (С. Г.).

Во-вторых, надо понимать, что целью критики является не осуждение, а желание, чтобы работа была выполнена должным образом:

Often your colleagues say you don't have good English. I understand why it makes you self-conscious, but don't worry too much about it. The truth is, no one is blaming you. They just want to get the job done (Е. П.).

В-третьих, надо сознавать, что вас просят более ясно излагать информацию, чтобы избежать возможных коммуникативных неудач:

It's OK for people to ask you to repeat what you just said if they don't understand it. It's not meant to be against you, but it's better for people to say something than to sit in silence and have a communication failure (Т. С.).

В-четвертых, следует беспокоиться не о том, что могут сказать или подумать ваши коллеги, а о надлежащем выполнении своей работы:

The main problem is not what your colleagues are saying, it's your self-perception. If you are very self-conscious of your pronunciation, there is no need to be. If you're doing your job well most people have no problem understanding. Don't worry about what others might think about you (И. М.).

По сути дела, формулируются коммуникативные стратегии пользования ПОАЛФ, которыми должны руководствоваться сотрудники международных организаций в профессиональном общении:

There is one rule I learned: If people are asking you to repeat things, or asking for clarification or confirming they understood something, you absolutely do not want them to stop. Saying "stop asking me to repeat things" is the

equivalent of saying "I don't care if you understood me or not", and you don't want to say that to senior people (Л. И.).

На рис. 3.6 представлено соотношение ответов сотрудников крымских международных организаций на вопрос о языковой комфортности общения в трех контекстах профессиональной коммуникации.

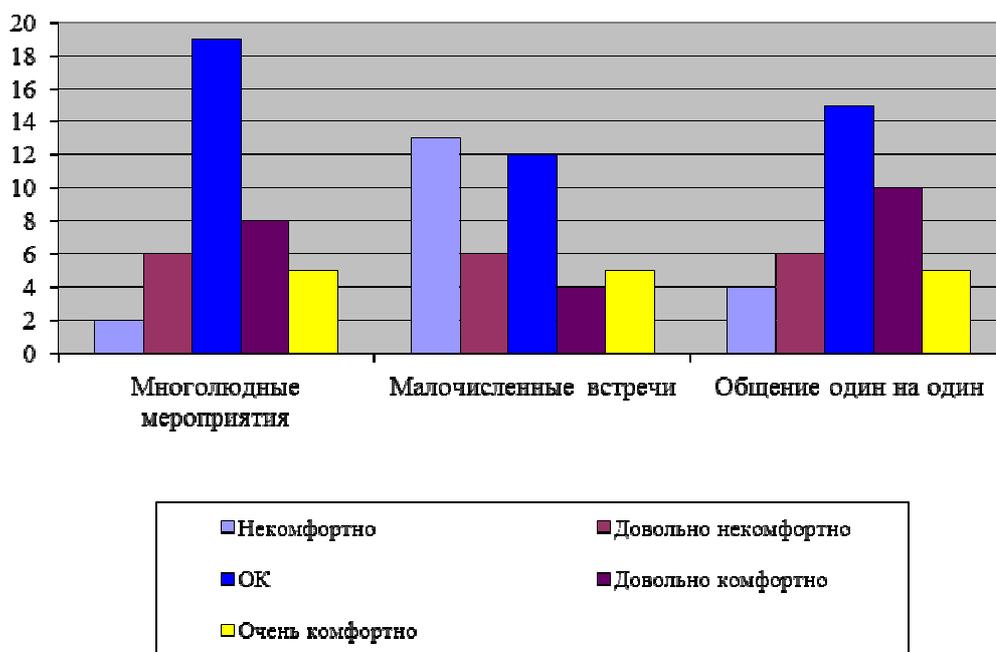


Рис. 3.6. Уровень комфортности общения в контекстах профессиональной коммуникации для сотрудников международных организаций

Как показано на рис. 3.6, почти треть всех РИС дают негативную оценку своей языковой комфортности: 2 – «некомфортно» и 6 – «довольно некомфортно» – на многолюдных мероприятиях, 13 – «некомфортно» и 6 – «довольно некомфортно» – на малочисленных встречах, 4 – «некомфортно» и 6 – «довольно некомфортно» – в общении один на один. Таким образом, наиболее некомфортной для них является именно вторая ситуация, где в присутствии своих коллег они могут услышать критику в адрес своего уровня владения АЯ.

Эти цифры соотносятся с данными по оценке «довольно комфортно»: 8 – на многолюдных мероприятиях, 4 – на малочисленных встречах, 10 – в общении один на один, а также с данными по оценке «ОК»: 19 – на многолюдных мероприятиях, 12 – на малочисленных встречах, 15 – в

общении один на один. Это свидетельствует о том, что около 57 % РИС достаточно осторожно оценивают фактор своей языковой комфортности, а наиболее высокая оценка отмечена в коммуникативной ситуации с наибольшим числом участников. Оценку «очень комфортно» дают 5 участников опроса, имеющих высокий уровень владения ПОАЛФ и большой опыт работы с иностранными партнерами.

Сопоставление среднего количества (в процентах) оценок языковой комфортности в группах респондентов представлено в таблице 3.6.

Таблица 3.6

Процентное соотношение оценок комфортности общения в контекстах профессиональной коммуникации

Оценки Группа	Не комфортно	Довольно некомфортно	ОК	Довольно комфортно	Очень комфортно
НАЯ	нет	12 %	32 %	28 %	28 %
ЕНН	нет	12 %	47 %	21 %	20 %
РИА	нет	10 %	50 %	20 %	20 %
РИС	16%	15 %	39 %	18 %	12 %

Как оказалось, среднее количество оценок языковой комфортности в группах менеджеров крымских международных организаций (РИА) и представителей европейских стран, сотрудничающих с этими организациями (ЕНН), характеризуется незначительным расхождением. Этот факт позволяет предположить, что их профессиональное языковое взаимодействие представляет собой один из компонентов общеевропейского коммуникативного пространства, а группа РИА является частью интернационального сообщества европейских пользователей ПОАЛФ.

Группы НАЯ и РИС, участвующие в интернациональной профессиональной коммуникации, представляют противоположные участки

периферии общеевропейского коммуникативного пространства, в котором функционирует ПОАЛФ.

3.5. Фонетические и лексико-грамматические особенности предметно-ориентированного английского лингва франка

Как было указано выше, в ходе второго этапа интервью информантам были заданы т. н. открытые вопросы, которые допускают неограниченное число возможных ответов, например:

- Представляет ли языковой барьер проблему коммуникации для людей, говорящих по-английски с различными акцентами? *Can language barriers be a problem in communication among people who speak English but with different accents?*
- Общаясь по-английски с иностранцами, можно услышать различные акценты. Способны ли вы определить национальную принадлежность собеседника по его акценту? *When speaking English with foreign customers, you can hear many non-native accents. Is it easy for you to tell whether someone speaks with a national coloring?*
- Какие особенности речи носителей языка или говорящих по-английски иностранцев представляют лично для вас коммуникативную проблему? *What language features of native or foreign English speakers make communication problems for you?*
- Трудно ли вам дается английский язык? *Has learning English been a hard work for you?*
- Какие особенности речи русскоязычных пользователей английского языка представляют лично для вас коммуникативную проблему? *What language features of Russian English speakers make communication problems for you?*
- Как вы решаете проблемы коммуникации? *How can you fix these communication problems?*

3.5.1. Особенности ПОАЛФ иностранцев, препятствующие восприятию их речи русскоязычными информантами

Целью второго этапа интервью, проведенных с русскоязычными информантами, было выяснение того, какие особенности ПОАЛФ иностранцев препятствуют восприятию их речи. Наиболее серьезной проблемой для русскоязычных пользователей оказались национальные и региональные акценты их иностранных собеседников. Так, программист, вернувшийся в Симферополь после работы в компании американских партнеров, считает, что акценты проявляются в профессиональной коммуникации меньше, чем в бытовой:

I have lived in the US for a year, there are some regional accents that are difficult for outsiders to understand. Professionals usually reduce their accents to be easily understood by everyone, and you should too (И. П.).

Руководитель предприятия, перерабатывающего эфиромасличные культуры, говорит о сложности понимания акцентированной речи:

When I visit foreign countries on business, (I) meet English speakers whose speeches are beyond my understanding (А. А.).

Его секретарь подтверждает, что наиболее трудными для восприятия оказались акценты клиентов из Великобритании:

As a non-native speaker, some of the most difficult accents to follow may be those from native speakers from England (С. П.).

Причем самую серьезную проблему представил шотландский акцент, с которым говорили представители их партнеров из Глазго:

So the first time I heard our visitors from Scotland, I was completely lost (С. П.).

Национальный акцент в английской речи иностранца, работающего в преобладающей русскоязычной среде, воспринимается как курьез:

We had an executive from Germany at our firm in Yalta. Her accent was really funny because we could understand half of what she was saying (Т. Ф.).

Напротив, в преобладающей интернациональной среде значительное число русскоязычных информантов относятся к акцентам своих иностранных собеседников как к достаточно заурядным сопутствующим трудностям делового взаимодействия:

Since I started working in international environment, I slowly learned to understand some of the accents much better. I can currently understand most accents and some specific accents, but there are still colleagues I have a problem understanding (И. З.).

Как сообщает сотрудница туристического агентства, понимание незнакомого акцента не представляет большой проблемы, хотя и требует определенных усилий:

I have trouble with certain accents – it always takes me the first half hour or so before I really get to understand the accent. Then I'm fine (О. М.).

Вопрос о национальной идентификации акцентов не заинтересовал русскоязычных информантов, и только одна респондентка, работавшая с интернациональной группой технических специалистов, отметила сложность определения их родного языка:

And when it comes to other languages influencing someone's English, it isn't always easy to tell whether someone speaks English with French or Spanish colorings, for example, or whether they speak English as a second language with Rumanian as their first (Н. В.).

Вторым фактором, создающим языковой барьер для русскоязычных участников коммуникации, является идиоматичность речи их зарубежных партнеров – носителей АЯ из Великобритании и США, как признается специалист отдела международных связей:

Of course British and Americans have their own colloquialisms that can be difficult to understand, but otherwise, I find little difficulty (Е. М.).

Многие информанты, владеющие ПОАЛФ на высоком уровне и сотрудничающие с носителями АЯ, подчеркивают, что сленг представляет для них более серьезную проблему:

Accents are not usually the problem. But if anyone uses slang... the slang is where the greatest difficulties are (С. Г.).

Сотрудник аутсорсинговой компании, производящей программное обеспечение для иностранных партнеров, также считает, что идиоматическая лексика, включая сленг, не должна использоваться в профессиональном общении, т. к., в отличие от акцента, препятствует пониманию:

It's the slang that can throw you off. I am more accustomed to American English. I had no trouble with their accents, but their expressions threw me off quite often (Я. А.).

Что касается общения с европейскими партнерами, русскоязычные пользователи ПОАЛФ недостаточно хорошо знакомы со специальной лексикой, которую часто используют иностранные специалисты. С этой проблемой столкнулась одна из сотрудниц международного фонда International Relief and Development, сопровождавших технических специалистов, монтировавших медицинское оборудование в крымских больницах:

I think they must avoid technical jargon. If we don't understand at once it would be good if they repeat more than once in different ways and connect what they are saying to our culture (Т. Ф.).

Ее поддерживает коллега, которой пришлось обеспечивать взаимодействие местных и иностранных специалистов:

When there are foreign English speakers... They have to think about the words to use. They must use simpler words and shorter sentences (Ф. А.).

Координатор этой группы сотрудников фонда понимает, что языковой барьер является следствием не только сложности лексики и синтаксиса иностранцев, но и недостаточного объема ее словаря:

I think about limitations of my vocabulary. These limitations don't prevent me from speaking in meetings but I feel less comfortable in giving my opinion (Н. К.).

Третий фактор, ведущий к появлению языкового барьера, – это нарушение линейного порядка дискурса в спонтанной речи участников. Как известно, спонтанная речь является наиболее естественным проявлением разговорной речи, которая возникает самопроизвольно, характеризуется неподготовленностью и ситуативной обусловленностью процесса говорения, а также непринужденностью и непосредственностью общения [Г. М. Вишневецкая, 1989, с. 113].

Нарушение линейного порядка дискурса в спонтанной речи участников приводит к нарушению социального взаимодействия коммуникантов. Устная речь, являясь «событием взаимодействия» индивида со средой, усложняется или опосредуется также и взаимодействиями иных уровней [Е. Ю. Верхолетова, 2009, с. 50; И. Пригожин, 2008, с. 130].

Мы выделяем четыре группы причин, которые могут привести к нарушению механизма производства и восприятия речи в деловой коммуникации РИА и РИС. Во-первых, это индивидуальные различия в скорости речи иностранных участников и скорости понимания их русскоязычных партнеров, как об этом говорит одна из РИС:

I have problems understanding people speaking too quickly (И. К.).

Во-вторых, интерпретируя какое-либо сообщение иностранных партнеров, русскоязычные участники деловой коммуникации сталкиваются с тем, что английское произношение в потоке речи характеризуется отклонениями от известных им стандартных норм. Интересно, что вследствие трудностей смысловозначения на сегментном уровне высокая скорость речи в восприятии РИС часто ассоциируется с недостаточной громкостью (*low voice*):

Too bad if people speak too quickly or too low (С. С.).

It's usually difficult to understand English speakers who are speaking too fast, and in low voice (И. К.).

Difficult to understand speakers who speak in low voice and very fast (С. К.).

В-третьих, зачастую нарушение механизма производства и восприятия речи, которое информанты объясняют повышенной скоростью и/или пониженной громкостью речи НАЯ и ЕНН, связано с недостаточным уровнем языковой компетенции, что в значительной мере ограничивает их возможности как участия в обсуждении каких-либо вопросов, так и понимания деталей обсуждения:

It's a problem to explain your opinion in free speech as well as understanding speakers speaking very fast (В. З.).

Foreign speakers should speak more slowly and try not to use colloquial expressions in business discussion (Д. М.).

I understand better when they try to speak slowly and clearly and avoid metaphors or unusual words (Н. К.).

В-четвертых, нарушение механизма взаимодействия участников может быть вызвано вопросами англоязычных собеседников во время выступления РИА или РИС, как об этом говорит информант, которому поручили провести брифинг для иностранных специалистов:

I know it's hard job because they often interrupting speakers spontaneously and ask questions (М. У.).

В ситуациях спонтанных вопросов возникает своего рода разнонаправленное взаимодействие, суть которого заключается в том, что если до этого смысловая ориентация в данном коммуникативном контексте была общей для всех участников, то теперь она может индивидуально развиваться для говорящего, который пытается мобилизовать свои ограниченные ресурсы ПОАЛФ, чтобы сформулировать ответ.

Interrupting speakers sometimes is difficult. It is also difficult to express differences in opinions (Ю. Ш.).

В сознании русскоязычных информантов высокая скорость и правильность построения речи часто ассоциируются с носителями АЯ:

When I listen to English speech I know if they talk fast they are English speakers; if they use bad English, they are non-English (М. Г.).

Описанные выше три фактора, ведущие к появлению языкового барьера, и четыре группы причин, вызывающих нарушения механизма производства и восприятия речи, действуют индивидуально для каждого русскоязычного участника деловой коммуникации, как считает один из информантов:

I think there is a huge variation from individual to individual in how well they understand accents different from their own accent (И. П.).

Индивидуальный уровень владения ПОАЛФ зависит от объема времени, затраченного на усвоение АЯ, и объема профессиональной коммуникативной практики на АЯ:

It is something very individual, in my opinion, which depends more on when the person learned English. The second factor might be exposure. I have been exposed to various accents all the time, because where I work the people speak English with foreign partners (О. М.).

Эффективность коммуникации на ПОАЛФ зависит от языкового взаимодействия с англоязычными партнерами:

I also think that English speakers from Europe also must try hard in order to be better understood by Russian English speakers (О. М.).

3.5.2. Особенности ПОАЛФ русскоязычных пользователей, препятствующие восприятию речи

Иностранцы, работающие в Крыму в течение длительного времени, стараются освоить русский язык для общения в быту, но в профессиональной коммуникации с ними практически всегда общаются по-английски. Американец, постоянно проживавший в Симферополе в течение нескольких лет, отмечает:

Russians always speak better English than I speak their native language (А. К.).

Чтобы выяснить, какие особенности ПОАЛФ русскоязычных пользователей препятствуют восприятию их речи иностранцами, носителями АЯ и европейскими неносителями АЯ, им были заданы следующие вопросы:

Возникает ли языковой барьер между вами и говорящими по-английски русскоязычными коммуникантами? Общаясь по-английски с иностранными коммуникантами, можно услышать различные акценты. Какие черты акцента русскоязычных пользователей английского языка вы можете указать? Представляют ли они коммуникативную проблему лично для вас? Как вы решаете проблемы коммуникации, вызванные национально-культурными различиями между вами и русскоязычными партнерами?

Представитель Организации экономического сотрудничества и развития (OECD), француз по происхождению, отметил языковой барьер, который он отнес на счет сильного акцента его местных собеседников:

Language barriers can be a real problem in communication – even among people who speak English but with different accents. Very strong varieties of Ukrainian or Russian English are often incomprehensible to outsiders (J. S.).

Говорящий затруднился пояснить, что понимается под «сильным акцентом», но указал на более высокий уровень владения АЯ молодыми людьми:

Some speakers like older Russian people have an awful accent but the younger people generally speak much better (J. S.).

J. S. сравнил с испанским раскатистое русское [p] и велярное русское [x], которые заменяют английские [r] и [h], отметил замену звонкого и глухого «th» на «z» и «s», замену лабиального [w] лабиодентальным [v], отсутствие смыслоразличительного словесного ударения в парах «существительное – глагол»:

Russians roll their “R’s”... but not as much as Spanish. Though they are very strong. And “H” in the Russian accent is more guttural like the Spanish “j”. Besides pronouncing the “R’s” and “H’s” like they do in Spanish, Russians change “th” into “s” or “z”, put the stress on the wrong syllables in verbs and

nouns like in “*export*” and “*to export*”, pronounce “w” as “v” in “*ven*” and “*vot*” (J. S.).

Сотрудник Канадского агентства по международному развитию (CIDA), приехавший в Крым после нескольких месяцев работы в Индии, заметил, что русский акцент более сложен для понимания, чем индийский:

I'm in Russia now, and I've been working with a team in India for the past few months. Russian accents are more tricky (B. O.).

Потенциальные проблемы понимания, вызванные русским акцентом в английской речи местных партнеров, по его мнению, требуют постоянного внимания:

Accents, like Russian or Ukrainian require lots of attention and even then can be misunderstood (B. O.).

В качестве одной из характеристик русского акцента он указывает особый отрывистый ритм, который создается отдельным произношением слов в потоке речи:

I should mention an important feature of the Russian accent, a peculiar rhythm. Russians tend to pronounce every word separately whereas we, native speakers, join words into clusters (B. O.).

Под акцентом он понимает особенности произношения, которые не соответствуют нормам и стандартам носителей английского языка:

It's pronunciation of words and expressions. A native speaker has a very clear idea just how a particular word or expression is supposed to sound (B. O.).

В. О. заметил, что русскоязычные пользователи АЯ артикулируют согласные и гласные иначе, чем это делают носители АЯ:

I've noticed Russians pronounce many consonants and vowels unmistakably different from what native speakers do with our consonants and vowels (B. O.).

Наиболее яркими примерами, по его мнению, являются замены «v» → «w» в таких словах, как: «vest» вместо «west»; «z/s» → «th» в таких словах, как: «zis/sink» вместо «this/think»; сокращение количества долгого гласного [i] → [i:], вследствие чего меняется значение: «seek» → «sick».

В. О. считает, что русскоязычные пользователи, в том числе и женщины, говорят по-английски с «мужским» акцентом, поскольку, в силу более низкого тона (видимо, он имеет ввиду более узкий диапазон интонации) их речь иногда звучит неоправданно вызывающе и агрессивно:

Russian sounds like a masculine language...even if it's women speaking. Well, that doesn't seem very helpful, but when you hear it, you can understand what I mean. The tone of their voice is low and sometimes sounds defiant or aggressive for no reason (В. О.).

Эксперт из Люксембурга также говорит о некоторой отрывистости речи и более узком диапазоне интонации у русскоязычных респондентов:

When speaking, they keep it monotone and not so singy like English (К. М.).

Кроме того, он отмечает несколько особенностей произношения гласных, на которые не обратили внимания другие информанты: 1) появление форманта [j] перед [e] в таких словах, как, например: «every» → «uevery» и «very» → «vuery»; 2) неразличение открытого/закрытого качества, передней/задней артикуляции, долготы/краткости, как, например, в парах, которые многими русскоязычными респондентами произносятся одинаково: barter – butter, cup – carp, torn – tone, seek – sick, will – wheel, man – men, а с учетом оглушения конечных звонких – и bet – bed – bat – bad.

Американец, руководитель группы технических специалистов, работавших в рамках проекта организации «Международная помощь и развитие, Инк.» (IRD), подчеркивает, что ему как носителю АЯ было сложнее понимать русский акцент, чем его европейским сотрудникам:

Russian accents are a problem that one often hears at staff meetings. English being the de facto language of communicating business internationally, I feel native speakers of English are at a major disadvantage when it comes to local Russian accents (Ch. W.).

Одной из причин, затрудняющих понимание иностранцами русского акцента, является отсутствие у отдельных русскоязычных пользователей АЯ представления о реальном звучании их английской речи. Американец Ch. W.

описывает эпизод, когда ему пришлось общаться без переводчика с двумя сотрудницами Министерства здравоохранения, которые не предпринимали усилий, чтобы сделать свою речь понятной:

I was in the Health Ministry office recently with two women who wanted to speak English with me. They were deep in conversation, and I understood only about a fifth of what they said. The accent was difficult. Some people try to moderate their accent a little, but these two women made no effort to do so (Ch. W.).

Пытаясь передать особенности акцента своих собеседниц, создаваемые, вероятно, общей артикуляцией низкого подъема, далекий от лингвистики технический специалист подчеркнул факт постоянного оглушения конечных звонких согласных:

They were speaking like from the bottom of their mouth...I know that isn't clear, but I don't know how else to put it. They used to say "t's" instead of "d's" or "k's" instead of "g's" at the ends of words if you try to imitate "bik friend" and "standart English" in Russian talk. Though plain logic tells me "g" and "d" would be more appropriate...that is what these sounds originally were (Ch. W.).

Помимо фонетических особенностей, негативную реакцию Ch. W. вызвали такие особенности дискурса его собеседниц, как: 1) использование русских эквивалентов вместо простых английских слов: *Hello* ← *Allo*, *Yes* ← *Da*, *No* ← *Nyet*, *Please* ← *Pajalsta*, *Thank you* ← *Spaseeba*; 2) постоянная потеря артиклей и частицы *to*: *I have country house*; *Simferopol is city where I live*; *I want invite you* вместо *I have a country house*; *Simferopol is the city where I live*; *I want to invite you*.

J. H., представитель американской организации Community Development, также отметила такие регулярные особенности русского акцента, как потеря велярного носового «ng» и «nk», передний сдвиг согласного [l] и велярный характер [h], раздельное произношение удвоенных согласных в суффиксах, более закрытая, передняя артикуляция согласных и гласных, дензальное качество всех альвеолярных согласных:

First, Russian English sometimes sounds like Black English what with changing the nasal velars “ng” and “nk” into “n” or “n-g” as in “linking” → “lin-kin” or lin-kin-g”. Second, to me, the hard [h] and [l] also mark a Russian accent. Third, they pronounce double consonant letters each separately as in “shipping” → “ship+pin”, “spotted” → “spot+ted”, “digging” → “dig+gin”. In general, I feel they speak with a more closed mouth than we do, and make our alveolars into their dentals (J. H.).

В целом, около 40 иностранных респондентов указали на те или иные особенности английской речи русскоязычных партнеров, которые, по их мнению, создают общее представление о русском акценте. Суммируя все замечания респондентов, НАЯ и ЕНН, относительно отмеченных ими в ходе коммуникации на ПОАЛФ особенностей произношения русскоязычных партнеров, разделим их на две группы:

А. Коммуникативно релевантные особенности, когда отклонения в произношении русскоязычных пользователей ПОАЛФ значительно затрудняют взаимопонимание или делают его вовсе невозможным.

- Оглушение английских звонких смычных в конечной позиции (*bid-bit, dog-dock, rib-rip*).
- Поскольку корреляции гласных по количеству в русском произношении нет, смешение долготы и краткости гласных [ɪ:] и [ɪ] становится одним из устойчивых параметров английского произношения русскоязычных респондентов, который ведет к совпадению таких пар, как, например: *bean – bin, fit – feet*.
- Английские гласные заднего, продвинутого вперед ряда низкого подъема узкой [ʌ] и широкой [ɑ:] разновидности подменяются русск. [a] среднего ряда низкого подъема широкой разновидности, что ведет к совпадению таких слов, как, например: *butter – barter, cut – cart u stutter – starter*.

- Английские гласные заднего ряда низкого подъема узкой [ɔ:] и широкой [ɒ] разновидности подменяются русск. гласным [o] того же ряда среднего подъема узкой разновидности, что ведет к совпадению таких слов, как, например: *caught – cot* и *sport – spot*.

- Сужение открытого гласного среднего ряда [æ] ведет к совпадению с узким гласным переднего ряда [e] в таких словах, как, например: *land – u* и *man – men*.

Б. Коммуникативно нерелевантные особенности, когда отклонения в произношении русскоязычных пользователей ПОАЛФ, не искажая информацию, вносят определенную функциональную коннотацию.

- Сдвиг английской альвеолярно-апикальной артикуляции согласных [d/t], [z/s], [l], [n] к дентально-дорсальной.

- Переход велярного носового [ŋ] в дентальный носовой [n] в сочетании *-ing*, часто сопровождаемый усилением велярного [ŋ] или дентального носового [n] за счет последующего [g] в переходе [ŋ] → [ŋg] → [ng]. Переход велярного носового [ŋ] в дентальный носовой [n] в сочетании *-ink*: [ŋk] → [nk].

- Постальвеолярная аффриката [dʒ] русского аналога не имеет, поэтому в произношении русскоязычных пользователей ДАЛФ часто подменяется бисегментным сочетанием [dʒ] → [d+ʒ] с дентальным первым элементом, как в русском [дж].

- Ослабление или потеря аспирации английских взрывных согласных [p], [k] и [t]. Потеря аспирации [h] и сдвиг к велярному русск. [x].

- Замена лабиального [w] лабиодентальным [v].

- Подмена дифтонгов [aɪ, eɪ, əɪ] и [aʊ, əʊ] бисегментными парами «гласный + [j]» или «русск. [й] и гласный + лабиализованный русск. [y]».

Наиболее вариативным оказался переход межзубных фрикативных [θ, ð] в 1) лабиодентальные фрикативные [f, v], 2) дентальные фрикативные [s, z], 3) дентальные смычные [t, d]. Переход глухого [θ] → [f] и [θ] → [s] в таких словах, как, например: *think, thing, three, through*, может быть коммуникативно релевантным, если в результате перехода происходит совпадение с другим словом, например: *think* [θɪŋk] → [sink] совпадает с *sink*; [θɪŋ] → [sɪŋ] совпадает с *thing*; [θri:] → [fri:] совпадает с *free*. Переход звонкого [ð] → [z] и [ð] → [d] является коммуникативно-нерелевантным в таких словах, как, например: *the, them, then, these, those*.

Что касается грамматических особенностей английской речи русскоязычных участников коммуникации на ПОАЛФ, респонденты, НАЯ и ЕНН, не отмечают их как коммуникативно релевантные и относят к типичным характеристикам русского акцента: 1) отсутствие или неверное употребление артиклей; 2) отсутствие или неверное употребление частицы *to* перед инфинитивом; 3) двойное отрицание; 4) избыточное употребление форм *Present Progressive* вместо форм *Simple Present* и т. п., что будет подробно описано в главе 4.

Таким образом, деловая коммуникация русскоязычных пользователей характеризуется определенными языковыми характеристиками, которые позволяют говорить об их нормативности для данного сообщества.

3.6. Культурные стереотипы коммуникации русскоязычных пользователей предметно-ориентированного английского лингва франка

Описанные выше особенности ПОАЛФ русскоязычных пользователей в значительной степени являются факторами их коммуникативного поведения. Предложенный И. А. Стерниным термин «коммуникативное поведение» раскрывает «совокупность реализуемых в коммуникации правил и традиций общения той или иной лингвокультурной общности» [И. А. Стернин, 1989, с. 279], а также «поведение (вербальное и сопровождающее его невербальное) личности или группы лиц в процессе общения, регулируемое нормами и традициями общения данного социума» [Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин, 2006, с. 42].

Для обозначения коммуникативного поведения какого-либо сообщества может также использоваться термин «речевое поведение», который, по мнению Ю. Е. Прохорова и И. А. Стернина, является синонимом термина «коммуникативное поведение» [Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин, 2006, с. 42]. Оба эти термина «описывают одно и то же – общение народа, группы людей или личности как некоторую упорядоченную систему правил». Термин «речевое поведение» направлен на речевой аспект общения, а термин «коммуникативное поведение» раскрывает коммуникативный аспект, связанный с более широким набором факторов, включая нормы и правила общения [Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин, 2006, с. 42]. Вслед за Ю. Е. Прохоровым и И. А. Стерниным в последующем обсуждении будет использоваться термин «коммуникативное поведение», т. к. коммуникативный аспект общения включает речевой аспект общения как свою составную часть, но не исчерпывается им.

Опираясь на концепцию И. А. Стернина, о нормах коммуникативного поведения при общении на ПОАЛФ можно говорить в терминах общекультурных, групповых, ситуативных и индивидуальных норм. Общекультурные нормы коммуникативного поведения в деловом общении

на ПОАЛФ связаны с общими ситуациями, возникающими между участниками вне зависимости от конкретной сферы деятельности. Групповые нормы отражают особенности общения, закреплённые для определенных профессиональных групп. Ситуативные нормы обнаруживаются в случаях, когда общение определяется конкретной экстралингвистической ситуацией и ограничениями по статусу участников, т. е. по вертикальному (вышестоящий – нижестоящий) или горизонтальному (равный – равный) коммуникативному поведению. Индивидуальные нормы коммуникативного поведения отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт индивида и представляют собой личностное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в языковой личности [И. А. Стернин, 2000, с. 8, 9].

Коммуникативный аспект делового общения в интернациональном контексте зависит, в частности, от способности коммуникантов поддерживать внешнюю совместимость и внутреннюю согласованность взаимодействия в условиях конкретной организации. Отражая в своей организационной культуре все разнообразие национальных культур участников, интернациональная организация должна также учитывать и разнообразие спектра индивидуальных культурных стереотипов участников, чтобы не создавать условий для культурной несовместимости [Т. Н. Персикова, 2002, с. 182].

На этом основании мы включаем в структуру культурного компонента коммуникации на ПОАЛФ, имеющей место в какой-либо интернациональной организации, три составляющих: 1) стереотипы национальной культуры коммуникации, принятой в стране базирования организации, 2) стереотипы коммуникативной культуры, принятой в конкретной организации, 3) стереотипы коммуникативной культуры отдельных участников (см. рис. 3.7).



Рис. 3.7. Структура культурного компонента деловой коммуникации

Эти три категории культурных стереотипов проявляются в профессиональном взаимодействии иностранных и русскоязычных партнеров.

Побывавший в Крыму более 10 раз американец А. Т., представитель компании Herbalife, советует НАЯ и ЕНН как более опытным коммуникантам учитывать, что в процессе общения русскоязычных пользователей ПОАЛФ и иностранцев обнаруживается определенный дисбаланс их коммуникативного поведения. Он рекомендует принимать во внимание стереотипы культурного аспекта общения с русскоязычными партнерами и использовать стратегии, помогающие им оптимизировать понимание деловой английской речи:

I've found that these communication problems of Russian speakers are often arising from the cultural imbalance of behaviour. They can be fixed by simple things that you should try to employ in your speech: Reduce misunderstanding. Accents are tough to change, but reducing misunderstanding is worth some effort. So, slow down your talking speed and provide them clarification. If they need it, you should help them in any way you can (А. Т.).

Эту точку зрения разделяют многие информанты: как носители АЯ, так и неносители – представители европейских стран. Специалист Агентства США по международному развитию признает, что он старается отказаться от привычной для него свободной или небрежной манеры речи, которая не

отвечает культурным стереотипам коммуникации с русскоязычными пользователями ПОАЛФ. Поэтому он придерживается нормативного произношения и нейтральной лексики:

It is conventional for our casual talk to demonstrate parity by being kind of slipshod, which turns out quite different with Russian speakers. So I take care with articulation, try to avoid idioms or colloquialisms which might not be familiar to Russian speakers (A. R.).

Сотрудник Швейцарского бюро сотрудничества (SDC) считает необходимым говорить медленней, чем он обычно делает, поскольку для его русскоязычных собеседников более привычна несколько замедленная манера обсуждения:

I always try to speak more slowly than I would normally because their mode of discussing things is somewhat lax (J. Sch.).

Бельгиец, консультант Европейского банка реконструкции и развития, также утверждает, что ему приходится следить за своим темпом речи даже во время неформальных встреч с русскоязычными партнерами:

I naturally speak quickly so I take care to try to slow down even in informal meetings with Russian counterparts (Th. V.).

С ним соглашается представитель Немецкого бюро международного сотрудничества (GIZ), который также считает, что следует разговаривать медленно и четко с теми, кто недостаточно бегло говорит по-английски, хотя такие переговоры требуют больше времени, чем планировалось:

Yes, it's very important to speak slowly and distinctly for some who are less fluent in English though it always takes more time than you have planned (W. G.).

Специалист Агентства USAID А. Р. сообщает, что, по его наблюдениям, эффективность коммуникации значительно улучшается, когда на встречах с русскоязычными пользователями АЯ он учитывает проблемы понимания, старается говорить вдвое медленней и отводит на запланированную встречу вдвое больше времени:

When meetings of international bodies are conducted in English, give any non-native English speaker ample time to speak. I choose to slow down by half. What would be a 15 minute talk for an English speaker may be a 30 or 45 minute presentation for a Russian or Ukrainian colleague. It's still a foreign language to them and there will always be some loss in meaning (A. R.).

Анализ ответов иностранных и русскоязычных информантов позволяет зафиксировать систематические различия в применении коммуникативных стратегий. Прежде всего, иностранные участники коммуникации на ПОАЛФ более многословны, и этот факт следует отнести не столько на счет более высокого уровня владения АЯ, сколько на счет культурных стереотипов, принятых в их среде. Собеседники предпочитают межличностные, интерактивные стратегии дискурса, которые способствуют поддержанию диалога и обратной связи в дискуссии. Это, например, ссылки на предшествующего собеседника, неофициальная манера общения, вопросы по ходу обсуждения, обращение по имени, уклонение от прямого ответа и т. п.

Русскоязычные коммуниканты предпочитают более прямой и сдержанный стиль дискурса – они менее многословны, концентрируются на непосредственном предмете обсуждения, меньше используют элементы межличностных, интерактивных стратегий, способствующих неформальной манере общения. При этом и те и другие достаточно успешно строят деловую коммуникацию.

Для того чтобы определить, какие культурные стереотипы наиболее часто проявляются в коммуникативном поведении русскоязычных пользователей ПОАЛФ, на последнем этапе интервью 73 информантам, 33 РИА и 40 РИС, было предложено заполнить следующий опросный лист, целью которого было выяснить, имеется ли определенная зависимость между коммуникативным поведением информанта и опытом общения с иностранцами, насколько регулярны деловые контакты информанта с иностранными партнерами и какие индивидуальные приемы использует информант для повышения эффективности общения:

Questionnaire

You are invited to respond about the frequency of your exposure to business communication in English and the strategies you employ to make the communication more effective. Answer by marking selected answers.

Note: indicating your name and organization is optional.

1. Is your exposure to business communication in English:

a. Non-limited; b. Limited; c. Random? (Choose one answer)

2. Do you:

a. try to enjoy the conversation;

b. feel all right for taking risks

while speaking;

c. feel all right by keeping talking if the conversation does not go smoothly?

(Choose as many answers as you consider right)

3. Do you:

a. ask the interlocutor to confirm that you have made yourself understood;

b. ask the interlocutor to give an example;

c. respond to the interlocutor despite an imperfect understanding of the message;

c. send continuation signals to show your understanding;

d. refer to mobile phone dictionary or another type of reference;

e. appeal for assistance from other people around?

(Choose as many answers as you consider right)

4. Do you:

a. notice the interlocutor's gestures and facial expressions;

b. use nonverbal language such as body language?

(Choose as many answers as you consider right)

5. Do you try to:

a. catch the interlocutor's main point;

b. guess the meaning of what the interlocutor has said;

c. switch to the Russian language instead when you don't know how to say in English?

(Choose as many answers as you consider right)

6. Do you:

a. respond to the interlocutor despite an imperfect understanding of the message;

b. correct the incorrect and inappropriate utterances by yourself;

c. correct your own pronunciation, grammar and lexical mistakes;

d. repeat what the interlocutor has just said;

e. speak more slowly to gain time to think?

(Choose as many answers as you consider right)

7. Do you:

a. try to catch the interlocutor's main point by simple expressions, familiar words, phrases or sentences;

b. think first of a sentence you already know in English and then try to change it to fit the situation;
c. make use of expressions found in previous communication?
(Choose as many answers as you consider right)

Опрос информантов демонстрирует, что регулярные англоязычные контакты имеют 24 информанта, т. е. даже не все руководящие работники организаций, связанных деловыми отношениями с зарубежными партнерами. Ограниченные контакты имеют 31 информант и случайные контакты – 18 информантов. Результаты опроса представлены в таблице 3.7.

Таблица 3.7

**Индивидуальные приемы русскоязычных пользователей ПОАЛФ
для повышения эффективности общения**

Регулярность контактов Стратегии	Регулярные контакты	Огранич. контакты	Случайные контакты
1. Охотно вступают в разговор	24	19	13
2. Не боятся делать какие-либо языковые ошибки	24	19	10
3. Продолжают разговор, даже если есть проблемы понимания	24	25	14
4. Просят собеседника подтвердить понимание	17	17	18
5. Просят собеседника пояснить смысл на примере	11	29	18
6. Отвечают собеседнику, даже если недостаточно поняли его высказывание	–	31	18
7. Способствуют продолжению разговора с помощью вербальных и невербальных сигналов	24	23	7

8. В ходе разговора пользуются электронными справочниками	–	17	14
9. Обращаются за помощью к другим участникам разговора	–	31	18
10. Наблюдают за жестами и выражением лица собеседника	24	31	18
11. Используют невербальные способы передачи информации	8	22	13
12. Стараются уловить главную мысль собеседника	24	31	18
13. Стараются понять тему сообщения на основе знакомой лексики	–	31	18
14. Стараются угадать общий смысл того, о чем говорит собеседник	–	31	18
15. Переключаются на родной язык, когда не могут выразиться по-английски	–	9	18
16. Отвечают собеседнику, даже если недостаточно поняли его сообщение	13	31	18
17. Самостоятельно корректируют свои высказывания	24	17	14
18. Самостоятельно исправляют свои ошибки	24	17	14
19. Повторяют вслед за собеседником его слова и выражения	–	17	14
20. Говорят медленно, чтобы дать себе время подумать	24	31	18

21. Вспоминают выражения, которые встречали в профессиональной коммуникации и стараются использовать их в разговоре	–	17	14
---	---	----	----

Как видно из таблицы, треть всех информантов имеют регулярные англоязычные контакты, охотно вступают в общение и способствуют его продолжению с помощью вербальных и невербальных сигналов. Собеседники не боятся делать какие-либо языковые ошибки и исправляют свои высказывания, которые считают некорректными и несоответствующими, наблюдают за речевым поведением собеседника, говорят медленно, чтобы дать себе время подумать.

42 % информантов имеют ограниченные англоязычные контакты, и только 2/3 из них охотно вступают в разговор и не опасаются каких-либо языковых промахов. Информанты этой категории восполняют недостатки понимания тем, что обращаются за помощью к другим участникам коммуникации, стараются уловить общий смысл разговора, опираясь на знакомую лексику и речевое поведение собеседника, отвечают собеседнику, даже если недостаточно поняли его сообщение, говорят медленно, чтобы дать себе время подумать.

Четверть всех информантов имеют случайные англоязычные контакты. Они менее охотно вступают в беседу и больше боятся совершать языковые ошибки. Информанты этой группы практически всегда стараются угадать общий смысл того, о чем говорит собеседник, опираясь на знакомые слова, словосочетания. Они отвечают собеседнику, даже если недостаточно поняли вопрос, просят подтвердить понимание, пояснить смысл на примере, обращаются за помощью к другим участникам разговора, наблюдают за жестами и выражением лица собеседника, переключаются на родной язык, когда не могут выразиться по-английски, говорят не спеша, чтобы обдумать свои высказывания.

Таким образом, культурные стереотипы коммуникативного поведения информантов представлены на функционально-прагматическом уровне коммуникативными приемами, которые, в свою очередь, базируются на культурно-прагматических стереотипах русскоязычной коммуникации. Иными словами, информанты используют общие для своей группы культурные стереотипы, определяемые как коммуникативные стратегии регулирования [D. Atkinson, 2007, с. 171], посредством которых последние адаптируют свои языковые ресурсы, перестраивают их, интегрируют в зависимости от постоянно меняющихся факторов англоязычного делового общения.

Среди общих для многих информантов стратегий регулирования следует выделить различные виды коммуникативных стратегий экспликации смысла [A. Mauranen, 2010, с. 8–16], и в первую очередь стратегию согласования темы высказывания, которая реализуется: а) в виде обращений к собеседнику для подтверждения понимания, пояснения смысла на примере; б) в виде собственных усилий уловить главную мысль, угадать общий смысл того, о чем говорит собеседник, путем распознавания вербальной информации; в) в виде отправления своих вербальных и невербальных сигналов, подтверждающих понимание, и распознавания невербальных сигналов собеседника.

Компенсация недостаточных вербальных средств достижения коммуникативных целей осуществляется с помощью таких культурно-обоснованных стратегий, как стратегия уклонения, стратегия повторения, необходимая для получения дополнительного времени, стратегия побуждения других участников коммуникативной ситуации к компенсации дефицита собственных средств передачи значения.

Проявляется очевидная зависимость коммуникативного поведения русскоязычных информантов от регулярности их контактов с иностранными партнерами. Коммуникативное поведение информантов, регулярно задействованных в интернациональных контекстах делового общения, носит

экстравертный характер и направлено на поддержание внешней совместимости и согласованности взаимодействия в условиях конкретной организации.

Коммуникативное поведение информантов, которым в их организации доступны ограниченные или случайные контакты, носит интровертный характер и направлено на поддержание внутренней совместимости и согласованности своего взаимодействия с интернациональными участниками делового общения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

Дихотомия современного периода заключается в том, что АЛФ получает всемирное распространение благодаря глобализации, а глобализация совершается благодаря распространению АЛФ, т. е. АЛФ является одновременно и орудием глобализации, и ее результатом – глобализованным и глобализующим феноменом. Коммуникация на АЛФ представляет собой глобальное пространство, в котором АЯ постоянно воспроизводится в изменяющихся условиях речевого взаимодействия. Перспектива трансформации АЛФ в этом пространстве заключается не в появлении и закреплении каких-либо гомогенных норм, а, наоборот, в расширении диапазона транскультурных процессов, в результате влияния которых расширяется и вариативность языковых средств.

АЛФ постоянно локализуется в ходе бесчисленных транскультурных ситуаций общения, и локализация европейского АЛФ – это не географическое, а социокультурное понятие. Когда коммуникация пересекает традиционные лингвокультурные границы, языковые средства АЛФ локализуются в пределах сообществ практики и трансформируются в результате интерактивного взаимодействия коммуникантов.

Трансформация лексико-грамматических и прагматических форм АЛФ отражает общие трансформационные процессы современного общества, которые активизируются в деятельности разного рода транснациональных организаций.

Термином «организация» в данном исследовании обозначаются, во-первых, любые объединения экономических, политических, культурных и социальных субъектов, занятых любым, объединяющим их видом деятельности. Во-вторых, мы обозначаем этим термином виртуальные объединения по интересам, отражающим сферы социально-культурного разнообразия современного общества.

Деловая коммуникация реализуется в двух формах: организационной коммуникации как процессе и профессиональной коммуникации как дискурсе, который порождается коммуникантами, эксплицитно или имплицитно относящими себя к какой-либо одной реальной или виртуальной организации.

Объединяющим фактором указанных видов деловой, организационной и профессиональной коммуникации, осуществляемой на европейском континенте, является интернациональный состав ее участников, предполагающий необходимость использования контактного языка, ДАЛФ, как инструмента распространения специальной внутренней и внешней информации.

В целом, транснациональная организация характеризуется институциональной, деловой коммуникацией как социально обусловленным процессом передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств.

Деловая коммуникация представляет собой как процесс распространения коллективными и индивидуальными субъектами специальной информации, так и дискурс, порождаемый ими с целью ее распространения в какой-либо предметной области. ДАЛФ ориентирован на определенную предметную область и предназначен для выполнения функций, связанных с обменом любой специальной информацией в коммуникации, отражающей любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества.

Для обозначения контактного АЯ межнациональной деловой коммуникации мы вводим термин «предметно-ориентированный английский лингва франка (ПОАЛФ)», т. е. контактный язык, ориентированный на определенные предметные области и предназначенный для выполнения функций, связанных с этими областями (*domain-specific language – DSL*).

В сообществах, где постоянно сотрудничают представители различных исходных языков, он выполняет функцию контактного языка внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия – это ПОАЛФ коммуникации. Основными критериями ПОАЛФ коммуникации являются:

1) Определяемый путем самооценки коммуникативной компетенции уровень владения языковыми средствами, необходимыми для реального англоязычного взаимодействия, как в официальной институциональной среде, так и в неформальном общении;

2) Критерий достаточности ПОАЛФ для интерпретации и категоризации своего социального окружения, который определяется как уровень языковой комфортности общения в интернациональных контекстах;

3) Фонетические, лексико-грамматические и лингвокультурные характеристики ПОАЛФ коммуникантов, препятствующие пониманию их речи, создающие языковой барьер для партнеров коммуникации и нарушающие языковое взаимодействие.

В сообществах, включающих представителей одного исходного языка, но являющихся потенциальным компонентом какой-либо международной системы, он выполняет функцию инструмента интернационализации в ситуациях возможных контактов с представителями других исходных языков – это ПОАЛФ интернационализации.

Структура институциональной коммуникации на ПОАЛФ соответствует а) открытому институциональному уровню межорганизационного взаимодействия, б) закрытому институциональному уровню в пределах транснациональной организации, в) уровню интеграции транснациональной организации в локальных гражданских сообществах.

Социальное взаимодействие на ПОАЛФ обеспечивает эффективность координации деятельности всех участников и распространения организационной информации в межнациональных коллективах.

Критерии фонетической и лексико-грамматической правильности речи на ПОАЛФ уходят на второй план, а на первый план выступает способность точной передачи информации в приемлемой для слушателей форме, с использованием соответствующего тематике обсуждения набора специальной лексики. Языковые проблемы возникают, когда общение выходит за пределы непосредственного профессионального, рабочего окружения.

Участники первого этапа опроса, в котором были задействованы носители АЯ, европейские и русскоязычные пользователи ПОАЛФ, показывают, что они хорошо понимают требования, предъявляемые к ним в транснациональной организации, относительно владения техническим языком и навыками профессиональной коммуникации. В то же время они сознают необходимость овладения навыками межличностной и межкультурной коммуникации в условиях языкового многообразия.

Самооценка коммуникативной компетенции европейских участников опроса характеризуется очевидным признанием приоритета профессиональной англоязычной коммуникации в их деятельности. Они регулярно используют ПОАЛФ в реальной коммуникации и не испытывают трудностей говорения и понимания в интернациональных коллективах, критически относятся к своему АЯ и сознают, что их понимание англоязычной речи опережает как устное, так и письменное воспроизведение.

Что касается русскоязычных пользователей ПОАЛФ, профессиональная англоязычная компетенция РИА позволяет им хорошо справляться с проблемами делового взаимодействия, но в бытовом англоязычном общении восприятие на слух и построение монологической речи оказывается для них сложнее. Сфера профессиональной англоязычной коммуникации сотрудников международных организаций более ограничена, хотя критерий владения ПОАЛФ является обязательным для работы в международной организации.

Величины параметров самооценки владения ПОАЛФ варьируются в зависимости от диапазона возможностей общения. Основное различие между представителями трех групп респондентов заключается в том, что ЕНН регулярно общаются на АЯ как в профессиональных, так и в бытовых контекстах, т. е. используют АЛФ в реальной деловой и бытовой коммуникации. Для РИА и РИС возможности англоязычного общения в разной степени ограничены.

Сопоставление оценок языковой комфортности общения в интернациональных контекстах характеризуется незначительным расхождением между группами менеджеров крымских организаций и европейских специалистов, сотрудничающих с этими организациями. Их профессиональное языковое взаимодействие представляет собой один из компонентов ядра общеевропейского коммуникативного пространства, т. к. группа РИА является частью интернационального сообщества европейских пользователей ПОАЛФ. Группы НАЯ и РИС, участвующие в интернациональной профессиональной коммуникации, представляют противоположные участки периферии общеевропейского коммуникативного пространства, в котором функционирует ПОАЛФ.

Целью второго этапа интервью, проведенных с русскоязычными информантами, было выяснить, какие особенности ПОАЛФ иностранцев препятствуют восприятию их речи. Наиболее серьезной проблемой для русскоязычных пользователей оказались национальные и региональные акценты их иностранных собеседников.

Установлены четыре группы факторов, которые могут привести к нарушению механизма восприятия и производства речи в деловой коммуникации РИА и РИС. Во-первых, это индивидуальные различия в скорости речи иностранных участников и скорости понимания их русскоязычных партнеров. Во-вторых, интерпретируя какое-либо сообщение иностранных партнеров, русскоязычные участники деловой коммуникации сталкиваются с тем, что английское произношение в потоке речи

характеризуется отклонениями от известных им стандартных норм. В-третьих, нарушение механизма производства и восприятия речи связано с недостаточным уровнем языковой компетенции информантов, что в значительной мере ограничивает их возможности участия в обсуждении каких-либо вопросов и понимания деталей обсуждения. В-четвертых, нарушение механизма взаимодействия участников может быть вызвано спонтанным прерыванием потока речи РИА или РИС со стороны иностранных партнеров. В таких ситуациях возникает своего рода разнонаправленное взаимодействие участников коммуникации. Его суть заключается в том, что, если до этого смысловая ориентация в данном коммуникативном контексте была общей для всех участников, то теперь она может индивидуально развиваться для говорящего, который пытается мобилизовать свои ограниченные ресурсы ПОАЛФ, чтобы сформулировать ответ.

Факторы, вызывающие появление языкового барьера и нарушение механизма производства и восприятия речи, действуют индивидуально для каждого русскоязычного участника деловой коммуникации. Коммуникативно релевантные факторы произношения русскоязычных пользователей ПОАЛФ значительно затрудняют взаимопонимание или делают его вовсе невозможным. Среди них: оглушение английских звонких смычных в конечной позиции; отсутствие корреляции гласных по количеству; замена английских гласных русскими, что ведет к совпадению произношения отдельных слов.

Коммуникативно нерелевантные факторы произношения русскоязычных пользователей ПОАЛФ не искажают информацию, но вносят определенную функциональную коннотацию. Среди них: сдвиг английской альвеолярно-апикальной артикуляции согласных $[d/t]$, $[z/s]$, $[l]$, $[n]$ к русской дентально-дорсальной; переход велярного носового $[\eta]$ в дентальный носовой $[n]$; переход постальвеолярной аффрикаты $[dʒ]$ в бисегментное

сочетание; ослабление или потеря аспирации английских взрывных согласных; замена лабиального [w] и межзубных фрикативных [θ, ð] и т. д.

Грамматические особенности английской речи русскоязычных участников коммуникации на ПОАЛФ (отсутствие или неверное употребление артиклей, отсутствие или неверное употребление частицы *to* перед инфинитивом, двойное отрицание и т. д.) не являются коммуникативно-релевантными и квалифицируются иностранцами как характеристики русского акцента. В целом, деловая коммуникация русскоязычных пользователей отличается определенными языковыми характеристиками, которые позволяют говорить об их нормативности для данного сообщества.

Эффективность их коммуникации на ПОАЛФ зависит от способности поддерживать языковое взаимодействие с англоязычными партнерами, осложненное культурным аспектом коммуникации. Культурные стереотипы коммуникативного поведения информантов представлены на функционально-прагматическом уровне коммуникативными приемами, которые, в свою очередь, базируются на культурно-прагматических стереотипах русскоязычной коммуникации. Информанты используют общие для своей группы культурные стереотипы, определяемые как коммуникативные стратегии регулирования, посредством которых они адаптируют свои языковые ресурсы, перестраивают их, интегрируют в зависимости от постоянно меняющихся факторов англоязычного делового общения. Среди общих для многих информантов стратегий регулирования следует выделить стратегию согласования темы высказывания и стратегию компенсации. Компенсация понимания и производства речи осуществляется с помощью таких культурно обоснованных приемов, как стратегии уклонения, повторения, побуждения других участников к восполнению недостаточной информации.

Коммуникативное поведение русскоязычных информантов, имеющих возможности регулярного общения в интернациональных контекстах, носит

экстравертный характер и направлено на поддержание внешней совместимости и согласованности взаимодействия в условиях конкретной организации. Коммуникативное поведение информантов, не имеющих возможности регулярного общения в интернациональных контекстах, носит интровертный характер и направлено на поддержание внутренней совместимости и согласованности своего взаимодействия с интернациональными участниками делового общения.

ГЛАВА IV. ПРЕДМЕТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ АНГЛИЙСКИЙ ЛИНГВА ФРАНКА В АКАДЕМИЧЕСКОЙ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Интернационализация высшего образования – это процесс перехода от традиционного высшего образования, когда вузы обеспечивали потребности национальной экономики и инфраструктуры, к обеспечению потребностей интернациональной экономики и инфраструктуры. Интернационализация российского университетского образования осуществляется «сверху» – путем его целенаправленной интеграции в международную систему высшего образования, а интернационализация «снизу» охватывает всех членов университетского сообщества, овладевающих основным инструментом этого процесса – предметно-ориентированным английским языком. В этом сообществе ПОАЛФ выполняет двойственную функцию, являясь инструментом коммуникации в процессе интернационализации высшего образования «сверху», и инструментом интернационализации для подготовки членов университетского сообщества к участию в этом процессе «снизу».

Исследование ПОАЛФ интернационализации предусматривает, во-первых, отбор информантов, представляющих основные социально-возрастные страты университетского сообщества, во-вторых, оценку уровня владения АЯ и, в-третьих, выявление и типологическую систематизацию фонетических, морфосинтаксических и культурно-специфических характеристик, которые идентифицируют ПОАЛФ университетского сообщества.

4.1. Пути интернационализации высшего образования «сверху»

Сегодня не подвергается сомнению утверждение о том, что английский язык стал основным языком современного высшего образования, которое вступило в эру интенсивной интернационализации. Интернационализация высшего образования – это процесс интеграции международного,

межкультурного или глобального измерения в его цель, функции и способ предоставления (*The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions and delivery of postsecondary education* [J. Knight, 2003]). Это процесс, в котором АЯ используется как прагматический инструмент становления глобальной сети высшего образования и международной академической коммуникации.

АЯ не только служит основным иностранным языком высшего образования в странах Европы, но, по мнению немецкого исследователя У. Аммона, активно завоевывает позиции доминирующего языка преподавания – *English-medium teaching* [U. Ammon, G. McConnell, 2002, с. 7]. Подтверждение этому мы находим в исследованиях Европейской Ассоциации академического сотрудничества – *Academic Cooperation Association (ACA)*, представленных на семинаре «Болонья – 2020» [Seminar Bologna 2020, 2008]. В докладе, подготовленном к открытию семинара, директор Ассоциации Б. Вехтер выделил шесть групп факторов, характеризующих интернациональную природу европейского высшего образования [B. Wächter, 2008, с. 2–5].

Наиболее важным проявлением интернационализации образования Б. Вехтер считает постоянно растущую **мобильность** студентов, выезжающих за пределы своей страны для обучения в зарубежном университете, и в меньшей степени – мобильность преподавателей и научных работников. Форма студенческой мобильности определяется либо обучением в течение одного-двух семестров без получения диплома, либо более длительным обучением с целью получения диплома. Горизонтальная мобильность может реализоваться путем естественного перераспределения студентов по интересам между европейскими странами, имеющими одинаково развитые системы высшего образования, а вертикальная мобильность – путем выезда студентов из стран с менее развитой системой образования в страны с более развитой системой. Пример горизонтальной мобильности – европейская программа Эразмус Мундус (*the Erasmus Mundus*

Programme), а пример вертикальной мобильности – выезд студентов из развивающихся стран на учебу в ведущие европейские университеты.

Действительно, статистические данные программы Эразмус, опубликованные Европейской комиссией, свидетельствуют, что в 2012–2013 учебном году почти 270000 студентов и 52600 преподавателей и научных работников получили гранты для обучения или стажировки в зарубежных университетах, кроме того, 55000 выпускников этой программы были трудоустроены в европейских компаниях. На период 2014–2020 гг. программа Эразмус+ планирует охватить 2 млн студентов, 300000 преподавателей и научных работников и 25000 докторантов из европейских стран (горизонтальная мобильность), а также 135000 студентов, преподавателей и научных работников из других стран, с которыми ЕС поддерживает партнерские отношения (вертикальная мобильность) [Another record-breaking year for Erasmus, 2014].

Мобильность студентов, преподавателей и научных работников как фактор интернационализации образования предусматривает **признание на государственном уровне** дипломов, степеней, продолжительности обучения, квалификационных критериев, курсов, модулей и т. п. Взаимное признание, предусматриваемое Болонским процессом, дает международный статус системам образования разных стран и тем самым поощряет мобильность студентов между ними. Стандартизации высшего образования, предусмотренная требованиями Болонского процесса, – это не только управляемая сверху перестройка учебных программ, но и воспитание европейского сознания, в частности модификация представлений студентов и преподавателей о функциях АЯ в рамках Европы [D. Graddol, 2006, с. 72].

Присутствие иностранных студентов, преподавателей и научных работников невозможно без **реформирования учебных программ** с целью включения в их содержание интернационального компонента и внедрения новых способов и инструментов обучения, что составляет третью группу факторов интернационализации. Преподавание на АЯ, наиболее приемлемом

для интернационального студенческого контингента многих европейских университетов, создает эффективный, но все еще недостаточно распространенный инструмент интернационализации обучения. Наряду с обучением на АЯ мобильность учебных программ и инструментов организации обучения реализуется посредством различных международных и региональных программ, представляющих собой т. н. «интернационализацию дома» – *internationalisation at home*, т. е. интегрированные курсы и взаимно признанные обмены студентами; компоненты одной учебной программы, распределенные между сотрудничающими университетами [Joint/double/multiple degrees in European countries, 2013].

Еще одно широко распространенное направление транснационального образования представлено разнообразными формами зарубежных филиалов, представительств, факультетов, т. н. **офшорных высших учебных заведений**, осуществляющих обучение в соответствии с программами головного вуза путем получения лицензии третьего уровня в данной стране. Здесь присутствует особая форма мобильности, когда не студенты выезжают за пределы своей страны, а зарубежный вуз предлагает им свою программу на месте.

Всем указанным формам интернационализации способствуют такие факторы, как **маркетинг и продвижение за рубежом** предложений высших учебных заведений, их специальностей, программ и т. п. Привлечение иностранных студентов осуществляется в форме интернет-рекламы, участия в выставках и «ярмарках образования», конкурентного набора зарубежных студентов, предложения грантов и стипендий и т. п. Интернационализация высшего образования приводит к тому, что образование стало предметом экспорта, а конкурентоспособность университета часто оценивается количеством иностранных студентов, которых он может привлечь, и количеством международных партнерских программ, которые он может организовать [M. Hagers, 2009].

Координация взаимодействия всех факторов осуществляется посредством целенаправленной **межгосударственной программы интернационализации**, осуществляемой органами ЕС, – *The agenda of the European Higher Education Area (EHEA)*, которая предусматривает принятие общих критериев аккредитации на основе Европейского регистра высших учебных заведений, внедрение трехступенчатой структуры ученых степеней (*the Bachelor-Master-PhD degree architecture*) и т. д. [B. Wächter, 2008, с. 2–5].

Совершенно очевидно, что интеграция международного измерения в европейское высшее образование требует всеобъемлющего внедрения АЯ в качестве универсального контактного инструмента высшего образования [Chr. Parr, 2014; P. Rigg, 2013], и хотя этот процесс проходит весьма активно, он еще далек от завершения. Б. Вехтер сообщает, что, по результатам анализа 2218 вузов в 27 европейских странах, только 7 % от общего числа преподававшихся курсов (2400 учебных программ в 851 высшем учебном заведении 3-го уровня) в 2007 г. осуществлялось на АЯ. По индивидуальным показателям четыре страны составили почти половину от общего числа европейских учебных программ на АЯ: Нидерланды (509), Германия (214), Финляндия (208) и Швеция (128) [B. Wächter, 2008, с. 19].

Через два года, в 2009 г., по информации, размещенной в британском еженедельнике *Guardian Weekly*, уже около 4200 университетских курсов преподавались по-английски в европейских неанглоязычных странах: большинство – в тех же четырех странах (Нидерландах, Германии, Финляндии, Швеции), незначительное количество – в южной Европе, Австрии и франкофонных странах, причем 80 % этих курсов читалось студентам на магистерских программах [J. Shepherd, 2009]. Например, в 2009 г. в университете Маастрихта (Нидерланды) 44 магистерские программы из 45 преподавались на АЯ, в университете Амстердама (Нидерланды) – 105 из 170, в университете Утрехта (Нидерланды) – 89 из 196 [M. Hagers, 2009].

На июнь 2013 г., по данным *StudyPortals.eu*, авторитетного интернет-издания Европейской студенческой ассоциации, общее количество англоязычных программ европейских университетов достигло 6407, увеличившись на 38 % по сравнению с 2011 г. В том числе количество программ, преподаваемых полностью на АЯ, возросло на 42 % (с 3701 до 5258), а количество программ, преподаваемых частично на АЯ, возросло на 19 % (с 963 до 1149) [M. Brenn-White, E. Faethe, 2013]. См. данные по 10 европейским странам в таблице 4.1.

Таблица 4.1

Увеличение количества магистерских программ на английском языке за 2011–2013 гг. [M. Brenn-White, E. Faethe, 2013]

Страна	Количество программ на декабрь 2011 г.	Количество программ на июнь 2013	Рост в %
Европа в целом	4,644	6,407	38%
Нидерланды	812	946	16%
Германия	632	733	13%
Швеция	401	708	73%
Франция	346	494	43%
Испания	327	373	14%
Швейцария	237	281	19%
Бельгия	214	253	18%
Италия	191	304	60%
Дания	188	327	74%
Финляндия	172	261	52%

Примечателен цитируемый *Guardian Weekly* прогноз канцлера Стокгольмского университета А. Флодстрема о том, что через 10–15 лет все университетское образование в Швеции будет вестись на АЯ [J. Shepherd, 2009]. В связи с этим в британской прессе появляются небезосновательные опасения относительно того, что конкуренция вызовет отток из британских университетов иностранных студентов [J. Shepherd, 2009], контингент которых достиг 405810 человек в 2009–2010 уч. году [Patterns and trends in UK higher education, 2011].

Использование АЯ в учебных целях не только способствует количественному и качественному развитию европейских университетов за счет привлечения иностранных студентов, но и отвечает актуальной потребности остановить утечку отечественных мозгов в США, Австралию, Канаду и т. п. [P. Faber, 2010, с. 24]. Ключевая роль АЯ определяется тем, что он усиливает тенденции мобильности, дает возможность студентам конкурировать на глобальном рынке труда, сглаживает культурные и языковые различия и побуждает администрацию университетов расширять программы обмена, вводить двойные дипломы и содействовать участию своих ученых в зарубежных исследованиях [P. Rigg, 2013]. Поэтому европейские университеты все чаще предлагают своим лучшим студентам англоязычные программы для подготовки магистров и докторов в таких ведущих областях, как инженерно-технологические отрасли (27 % от числа всех англоязычных курсов), бизнес и управление (24 %) и общественные науки (21 %) [B. Wächter, 2008].

Таким образом, в публикациях, посвященных путям реформирования европейского высшего образования [J. A. Coleman, 2006; U. Teichler, I. Ferencz, B. Wächter, 2011; S. Vincent-Lancrin, 2009; B. Wächter, 2008], отмечаются следующие предпосылки дальнейшего внедрения АЯ в этих сферах:

- интернационализация высшего образования и науки как путем координации в рамках Болонского процесса, так и благодаря международному характеру производства и потребления научной информации;
- обучение на основе интеграции содержания и языка (*Content and Language Integrated Learning – CLIL*), т. е. программы преподавания на АЯ специальных предметов, в процессе которого студенты усваивают язык, изучая излагаемое на нем содержание;

- необходимость учебно-методического обеспечения таких программ интеграции содержания и языка путем подготовки англоязычных учебных и научно-исследовательских материалов;
- индивидуальная и спонсируемая университетами мобильность студентов, вузовских ученых и преподавателей;
- возможности международного трудоустройства выпускников благодаря интернационализации экономики и производства, которой способствует открытость европейских границ;
- конкуренция университетов с целью привлечения иностранных студентов, для большинства которых АЯ служит инструментом межнациональной и межкультурной коммуникации.

Суммируя факторы интернационализации европейского высшего образования, подчеркнем три основных функции, которые выполняет ПОАЛФ: во-первых, он используется в различных формах университетской учебной и научно-исследовательской деятельности; во-вторых, в качестве контактного языка он обеспечивает различные виды мобильности студентов, преподавателей и научных работников; в-третьих, он обслуживает интернациональную инфраструктуру европейского высшего образования, являющуюся неотъемлемой частью интернациональной инфраструктуры всего Европейского союза.

АЛФ интернационального европейского высшего образования в силу целенаправленной предметной ориентации выступает как инструмент вторичной социализации, обеспечивающий участникам коммуникации вхождение в специфическую культуру академического сообщества [U. Pölzl, 2003, с. 3]. По выражению испанского исследователя П. Фабер-Бенитес, использование академического АЛФ и международной специальной терминологии идентифицирует участников академической коммуникации. При этом содержание конкретной области знания неотделимо от языка ее

репрезентации, вследствие чего владение терминологией академического АЛФ воспринимается как владение знанием в данной области [P. Faber, 2010, с. 22]. Финский исследователь А. Мауранен также подчеркивает, что реальность современного высшего образования требует рассматривать специализированный АЛФ интернационального академического сообщества как контактный письменный и устный инструмент научной и образовательной коммуникации, оптимально отвечающий потребностям членов этого сообщества [А. Mauranen, 2010, с. 7].

В национальных и локальных академических сообществах, включающих в основном представителей одного исходного языка, но являющихся потенциальным компонентом какой-либо международной системы, он выполняет функцию инструмента интернационализации в ситуациях возможных контактов с представителями других исходных языков – это ПОАЛФ интернационализации.

ПОАЛФ интернационализации в сфере, в частности, российского высшего образования применяется не только наиболее широко, благодаря мобильности многочисленного студенческого и научного сообщества, но и наиболее регулярно – в силу обязательной регламентации образовательной деятельности. Соответственно, становится актуальным изучение как форм и каналов использования ПОАЛФ, так и языковых особенностей лингва франка университетской коммуникации, т. к. именно этот вариант АЛФ используется в российских университетах, которые являются частью глобальной системы высшего образования.

Как свидетельствуют результаты рейтинга университетов мира, проведенного Шанхайским университетом Цзяо Тун в 2014 г., 70 из первой сотни лучших университетов находятся в США, Великобритании и других англоговорящих странах, 3 – в Японии, 2 – в Израиле и 25 – в Европе, включая Московский государственный университет (84 место) [The 2014 Academic Ranking of World Universities (ARWU), 2014]. АЯ оказывается

средством интернационализации сообщества студентов и преподавателей ведущих национальных университетов всех стран [D. Graddol, 2006, с. 74], включая Россию.

Стимулом интенсификации этого процесса в российской научной и образовательной среде может послужить тот факт, что, по данным международных рейтинговых агентств «QS World University Rankings» и «Webometrics Ranking of World's Universities» за 2014 г. [QS World University Rankings, 2014; Webometrics Ranking of World's Universities], в первую тысячу лучших университетов мира вошли 9 российских вузов (см. таблицу 4.2).

Таблица 4.2

Российские университеты в списке 1000 лучших вузов мира по версии «Webometrics Ranking of World's Universities» [Webometrics Ranking of World's Universities]

№	№ в списке ранжирования Webometrics	Университет
1	122	Lomonosov Moscow State University / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова
2	486	Novosibirsk State University / Новосибирский государственный университет
3	492	Saint Petersburg State University / Санкт-Петербургский государственный университет
4	641	National Nuclear Research University (Moscow State Engineering Physics Institute) / Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ
5	781	National Research University Higher School of Economics / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
6	810	Southern Federal University (Rostov State University) / Южный федеральный университет
7	836	Moscow Institute of Physics and Technology / Московский физико-технический институт
8	985	Saratov State University / Саратовский государственный университет
9	985	ITMO University / Санкт-Петербургский университет информационных технологий, механики и оптики

По данным того же агентства «Webometrics Ranking of World's Universities», из 21928 российских высших учебных заведений 585 включены в число 12000 наиболее значительных университетов мира начиная с позиции № 122 (Lomonosov Moscow State University / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова) и заканчивая позицией № 11985 (Irkutsk State Pedagogical University / Восточно-Сибирская государственная академия образования) [Webometrics Ranking of World's Universities].

Российская государственная высшая школа – это целостная система, состоящая из более чем 650 государственных университетов, в которых обучается около 9 миллионов человек, из них более 210000 иностранных граждан почти 200 стран мира. Обучение на английском языке осуществляется по 20 специальностям как в рамках программ подготовки бакалавра, специалиста, магистра, так и по программам постдипломного образования [Обучение в России, 2011].

В процессе интернационализации российского высшего образования наблюдаются те же тенденции, что и в ведущих университетах других регионов мира. Наиболее распространенным направлением интернационализации является деятельность по привлечению иностранных студентов для обучения в высших учебных заведениях Российской Федерации. Значительную роль в этом процессе играет межвузовская организация «РАКУС», которая предлагает иностранным гражданам обучение в престижных российских государственных университетах для получения высшего образования по более чем 300 медицинским, техническим, экономическим и гуманитарным направлениям подготовки. Название организации «РАКУС» (RACUS) является аббревиатурой названий ее подразделений: **Russian-Arabic/Asian/African/American Center for University Services**.

Организация «РАКУС» не ограничивается проведением рекламно-информационной деятельности в средствах массовой информации иностранных государств. Она использует такие формы, как подготовка и

реализация совместных образовательных проектов российских и иностранных высших учебных заведений; создание образовательных учреждений в иностранных государствах; создание зарубежных филиалов российских образовательных учреждений; подготовка и реализация проектов по внедрению новых стандартов преподавания по специальностям и программам, приоритетным и востребованным на мировом рынке труда, в том числе и на английском языке [Обучение в России, 2011].

Привлечение иностранных студентов является одним из наиболее освоенных аспектов интернационализации российского высшего образования. Перспективы расширения других аспектов этого процесса заключаются, прежде всего, в преодолении недостаточной мобильности российских студентов, преподавателей и исследователей, которая непосредственно связана с низким уровнем владения английским языком – основным инструментом профессионального общения в интернациональной академической среде [А. Еникеева, 2011]. Разнообразие мнений и подходов к решению задачи внедрения АЯ в университетский учебный процесс свидетельствует, что ведущие деятели российского высшего образования еще не определились с тем, как научить своих студентов и преподавателей эффективно пользоваться этим инструментом интернационализации.

Так, проректор МГУ им. М. В. Ломоносова А. Р. Хохлов считает нецелесообразным переводить все курсы на АЯ, когда преподаватели и студенты «говорят по-русски гораздо лучше, чем по-английски, а лекции тем не менее читаются на английском языке». Ситуация, на его взгляд, будет неустойчивой, т. к. рано или поздно преподаватели и студенты, начиная рассматривать какой-то сложный вопрос, будут переходить на родной язык [Н. Быкова, 2012]. А. Р. Хохлов предлагает вводить АЯ с таких более продвинутых этапов образования, как аспирантура и магистратура, что и делается в МГУ в рамках развития совместных аспирантских и магистерских программ с университетами-партнерами. Помимо этого, движению в сторону интернационализации и внедрению АЯ способствует приглашение

зарубежных ученых для научной работы и чтения лекций, а также организация семестровых стажировок на основе заключенных с рядом зарубежных университетов соглашений об обмене студентами старших курсов [Н. Быкова, 2012].

Если судить по содержанию образовательной деятельности многих российских университетов, обучение на АЯ постепенно охватывает различные направления и специальности. Так, в Санкт-Петербургской медицинской академии им. И. И. Мечникова, как и в ряде других медицинских вузов России, разрешена додипломная подготовка студентов на английском языке [Е. С. Мишин, Г. В. Павлова, 2001].

Инженерная подготовка в области высоких технологий в Таганрогском технологическом институте Южного федерального университета (ТТИ ЮФУ) проводится как на русском, так и на английском языке. По большинству программ, ведущих к получению степеней кандидата или доктора наук, обучение также организуется на русском или английском языке [Российское образование для иностранных граждан].

Ректор МИСИС (Московский институт стали и сплавов) Д. В. Ливанов утверждает, что в его вузе изменили не только подход к обучению английскому языку, но и пересмотрели понимание того, что такое современное техническое образование: «Основным предметом с точки зрения затрат времени у нас будет не математика, не физика, не химия, а английский язык» [А. Еникеева, 2011].

Лидирующее место в изменениях, направленных на внедрение АЯ в учебный процесс, занимают специальности, связанные с внешнеэкономической деятельностью. Международный финансовый факультет Финансовой академии при Правительстве РФ осуществляет подготовку на АЯ бакалавров и магистров по специальности «Международные финансы», предоставляя своим студентам возможность наряду с российским дипломом получить диплом одного из престижных западных университетов-партнеров. Все обучение проходит в России и

проводится на английском языке. Также предусмотрена возможность стажировки в зарубежном университете с получением сертификата/диплома о прослушанных курсах. Программа «двойного диплома» предполагает, что первые два года обучение проходит в России, а последующие два года – в университете-партнере [Н. Быкова, 2012].

Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова предлагает магистерскую программу «Международный маркетинг», где преподавание всех дисциплин и выполнение всех работ ведется на английском языке и сопровождается возможностью пройти включенное обучение за рубежом, в том числе по программе двойного диплома. Вместе с российскими студентами на АЯ обучаются и иностранные студенты, приехавшие в РЭУ им. Г. В. Плеханова с целью получения двойного и тройного диплома и по программам обмена [Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова].

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) предлагает программы академической мобильности для студентов, аспирантов, преподавателей и сотрудников университетов. Совместные англоязычные программы НИУ ВШЭ, направленные на получение двух дипломов по экономике и менеджменту, осуществляются при академической поддержке Лондонской школы экономики и политических наук. Аналогичное сотрудничество поддерживается с факультетами экономики и менеджмента университета Амстердама (Нидерланды), университета Гумбольдта (Германия), НИУ ВШЭ (Франция) и многими другими университетами Великобритании, Германии, Италии, Испании, Люксембурга, Франции и т. д. [Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»].

Псковский госуниверситет с сентября 2014 года участвует в реализации международной магистерской программы на АЯ «Бизнес в регионе Балтийского моря» (*Managing Baltic sea business*), которая разработана консорциумом университетов из России (Псков), Дании,

Норвегии, Эстонии, Латвии, Германии и Финляндии [Международные проекты и международное сотрудничество, 2013].

Таким образом, имеет место внедрение АЯ как инструмента процесса, который мы назовем интернационализацией «сверху». Интернационализация «сверху» – это интеграция российского университетского образования в международные образовательные сети, участие в международных проектах и программах, использование их потенциала для расширения академической мобильности российских студентов, преподавателей и научных работников.

Одной из форм социальной практики в конкретных социокультурных контекстах академической мобильности является письменный и устный дискурс на ПОАЛФ. Коммуникативные контексты порождения дискурса на ПОАЛФ определяются фактом принадлежности к данному сообществу; коммуникативными и социальными ролями; общими и частными целями отдельных участников; их знаниями о социальной ситуации, нормами поведения и ценностями данной социокультурной системы.

Участники коммуникации вовлечены в дискурс не как индивидуумы, а как члены университетского сообщества. Изучение дискурса на ПОАЛФ предполагает учет особенностей речевого взаимодействия, происходящего а) в официальной институциональной среде или б) в более свободном, неформальном общении. Таким образом, последующее исследование языковых особенностей университетского ПОАЛФ опирается на естественные речевые произведения, реализованные в дискурсе, порождаемом в процессе целенаправленной коммуникативной практики членами этого сообщества, независимо от индивидуального уровня владения английским языком.

4.2. Предметно-ориентированный английский лингва франка как инструмент интернационализации «снизу» в университетском сообществе

4.2.1. Предпосылки использования предметно-ориентированного английского лингва франка в университетском сообществе

Интернационализация «сверху» создает в российском университетском сообществе ситуацию, основными составляющими которой являются четыре фактора (см. рис. 4.1):



Рис. 4.1. Обязательные факторы использования ПОАЛФ в университетском сообществе

Раскрывая содержание этих факторов, подчеркнем, что они создают следующие предпосылки для использования ПОАЛФ индивидуальными членами университетского сообщества, т. е. для интернационализации «снизу»:

1. Ограниченное периодом обучения пребывание большинства участников коммуникации (как иностранных, так и российских студентов) в университетском сообществе, использующем ПОАЛФ. Примечательно, что исследователи метафорически называют такое сообщество *community of*

multilingual sojourners [U. Smit, 2010, с. 64], т. е. «сообщество многоязычных пришельцев», или *community of temporary travellers in different cultures* [S. Vochner, 2003], т. е. «сообщество путешественников, временно находящихся в других культурах».

2. Индивидуальные цели участников коммуникации на ПОАЛФ, регламентируемые номенклатурой целей, обусловленной принадлежностью к этому сообществу.

3. Коммуникативная практика на ПОАЛФ, имеющая место в процессе как реального, так и виртуального институционального взаимодействия участников.

4. Языковые характеристики ПОАЛФ, реализуемые в институционально обусловленном дискурсе в соответствии с принятыми в данном сообществе принципами регламентации дискурсивных актов. В ходе дискурсивных актов коллективный ментальный опыт сообщества, обобщенный в когнитивных моделях, преломляется через предшествующий личный опыт индивидуальных участников коммуникации.

Мы считаем необходимым выдвинуть положение о том, что интернационализация «сверху» невозможна без интернационализации «снизу». Перечисленные выше четыре фактора являются в равной мере обязательными для использования ПОАЛФ всеми членами университетского сообщества для их самостоятельного вхождения в этот процесс, поскольку инструментом межнациональной профессиональной коммуникации служит именно предметно-ориентированный АЯ.

Связь этих двух аспектов процесса интернационализации российского высшего образования подчеркивает, например, ректор Сибирского федерального университета Е. А. Ваганов, который указывает, что для практического воплощения идеи перевода обучения на АЯ следует идти сверху вниз, начиная от магистерских программ, для того чтобы студенты младших курсов осознавали необходимость усвоения АЯ. Дополнительные плюсы перевода обучения на АЯ он видит в расширении возможностей

университета по привлечению иностранных студентов, в повышении уровня академической мобильности российских студентов и преподавателей, в решении вопросов вторых дипломов и унификации учебных курсов, с тем чтобы естественнонаучные и инженерные специальности в основном преподавались на языке международного общения. Е. А. Ваганов не сомневается в том, что студенты могут быстро перестроиться, но воплощение в жизнь такой реформы потребует в первую очередь серьезного обновления преподавательского состава, т. к. многие преподаватели СФУ не смогут взять планку чтения лекций на английском языке [Н. Быкова, 2012].

Об этой же проблеме говорит и проректор Балтийского федерального университета им. И. Канта С.Ю. Матвеев: «В целом наш кадровый потенциал для полномасштабных экспериментов с переводом части дисциплин на английский язык пока недостаточен». В рамках реализации программы развития БФУ предусмотрен цикл повышения языковой квалификации преподавателей, и С.Ю. Матвеев надеется, что в университете сами собой начнут возникать тенденции преподавания на английском языке. В то же время он убежден, что обучение на АЯ зависит не от моделей повышения квалификации преподавательского состава и организации учебного процесса, а от скорости смены поколений, т. е. от того, как скоро придет поколение преподавателей, свободно владеющих АЯ [Н. Быкова, 2012].

Соответственно, одна из задач, которые мы попытаемся решить, анализируя наблюдения над различными группами, составляющими университетское сообщество, – как в процессе интернационализации изменяется уровень владения ПОАЛФ от одного университетского поколения к другому. Поскольку ПОАЛФ выступает как один из факторов коллективной идентификации для членов университетского сообщества, его пользователи потенциально являются русско-английскими/ПОАЛФ билингвами. В университетской социальной среде такой билингвизм осознается как особое преимущество, повышающее статус личности и

открывающее дорогу к тем сферам профессиональной деятельности, которые недоступны для монолингвов.

В определении русско-английского/ПОАЛФ билингвизма должны быть учтены три основных компонента: 1) социолингвистические факторы, которые обуславливают попеременное использование первого (родного) и второго (иностранного) языков, 2) уровень владения и 3) практическая реализация знания второго языка. Опираясь на трактовку этих компонентов в трудах У. Вайнрайха, Е. М. Верещагина, Ю. Д. Дешериева, В. Ю. Розенцвейга и др. исследователей [Т. М. Бурда, 2002, с. 7; У. Вайнрайх, 1979, с. 22; Ю. Д. Дешериев, 1976, с. 22; В. Ю. Розенцвейг, 1972, с. 9–10], мы предлагаем следующую дефиницию: русско-английский/ПОАЛФ билингвизм – это владение двумя языками, которое охватывает разные уровни знания ПОАЛФ и реализуется в практике попеременного активного или пассивного использования в зависимости от коммуникативных сфер, социальных ситуаций, параметров коммуникативного акта, а также от социальных и индивидуальных факторов.

В этом определении отмечены критерии, которые актуальны в исследовании русско-английского/ПОАЛФ билингвизма: это разные уровни владения ПОАЛФ, возможность как активного, так и пассивного его использования в зависимости от социолингвистических факторов. Степень владения ПОАЛФ в данной трактовке не указывается: в ней лишь подразумевается, что практика пользования языками по очереди уже предполагает самую возможность реализации ПОАЛФ в целях коммуникации.

Безусловно, функционально первым в университетской коммуникации является русский язык, который члены этого сообщества используют в большинстве коммуникативных ситуаций с целью удовлетворения своих информационно-коммуникативных потребностей [Н. П. Шумарова, 2000, с. 32]. Однако же в соответствии с внедрением АЯ «сверху» в различных сферах жизнедеятельности университетского сообщества осуществляется

аккомодация к социокультурным нормам интернационализации через распространение частичного диглосного билингвизма, который предусматривает использование ПОАЛФ в определенных сферах функционирования.

По сути, речь идет об искусственном, бикультурном билингвизме, который может наблюдаться в условиях достаточно полного усвоения второго языка и частичной аккультурации. Искусственный билингвизм возникает в процессе овладения иностранным языком, в специально созданных условиях обучения, и, по мнению Е. М. Верещагина, искусственная ситуация двуязычия предшествует естественной [Е. М. Верещагин, 1969, с. 46]. В ситуации искусственного двуязычия, обусловленной социально-культурной необходимостью предпочтительного использования АЯ в отдельных сферах университетской коммуникации, возникает субординативный билингвизм, при котором нарушения языковой нормы наиболее характерны для вторичной языковой системы, осложненной интерференцией более сильного языка [Л. Ф. Ткачева, 1991, с. 39; К. F. Riegel, B. Freedle, 1976, с. 34].

В нашем дальнейшем обсуждении рационально опираться на рабочую гипотезу о том, что, когда в пределах какого-либо сообщества для его значительной части складывается предметно-ориентированный вариант АЛФ, имеет место национально-английский/(ПОАЛФ) билингвизм. Он реализуется в широком диапазоне уровней владения ПОАЛФ – от искусственного двуязычия в специально созданных условиях обучения иностранному языку до частичного диглосного, продуктивного, координативного билингвизма. Иначе говоря, с развитием экстралингвистических связей пользователей ПОАЛФ их субординативный билингвизм перерастает в координативный билингвизм, т. е. в бикультурный независимый билингвизм, когда оба языка используются в различных, независимых ситуациях речевого общения.

Исследуя речевое поведение русско-английских/(ПОАЛФ) билингвов, необходимо учитывать весь комплекс экзогенных социальных факторов, т. е. факторов коммуникативной сферы, социальной ситуации, ролевого поведения коммуникантов, социальных установок и стереотипов, престижа языка, темы общения; и эндогенных социальных факторов, т. е. факторов уровня владения языками и типа билингвизма, эмоционального восприятия языков, этнического самосознания говорящих, потребности в адекватности самовыражения [Т. М. Бурда, 2002, с. 9–10].

4.2.2. Исходные методология положения и программа исследования ПОАЛФ в университетском сообществе

Основной тезис данного исследования заключается в том, что ПОАЛФ характеризуется определенными типами фонетических и морфосинтаксических переменных и лингвокультурных реалий, которые необходимо выявить и систематизировать, опираясь на следующие исходные положения:

1. Социолингвистическая роль ПОАЛФ заключается в том, что он является одним из способов интеграции членов определенного социально-культурного и языкового сообщества в социально-культурное и языковое пространство интернационализации российского высшего образования.

2. Информанты представляют социокультурную стратификацию университетского сообщества и идентифицируются с ее референтными группами, демонстрирующими в своем дискурсе устойчивый выбор социально значимых языковых средств.

3. Специфические особенности выбора и использования языковых средств речевой коммуникации, осуществляемой информантами, дают основание рассматривать их ПОАЛФ как самостоятельный социолект АЛФ.

4. Вариативность нестандартных фонетических, морфосинтаксических и лингвокультурных единиц обнаруживается в устойчивых моделях коммуникативных ситуаций, и значительные языковые факты, собранные в

процессе анализа материалов интервью, позволяют с достаточной достоверностью установить типы фонетических, морфосинтаксических и лингвокультурных особенностей ПОАЛФ.

Исследование фонетических, морфосинтаксических и лингвокультурных параметров ПОАЛФ предусматривает, во-первых, создание базы данных, которая должна включать высказывания трех подразделений университетского сообщества, во-вторых, выявление и анализ социолингвистических переменных, характерных для ПОАЛФ, в их сопоставлении с нормами стандартного английского языка.

Изучение специфики ПОАЛФ основано на применении методов анализа, используемых в социолингвистических исследованиях, и предусматривало составление программы, которая содержала следующие вопросы:

1. Определение целевых групп, вариативность фонетических, морфосинтаксических и лингвокультурных параметров речевой коммуникации которых явилась предметом социолингвистического анализа.

2. Отбор экспертов: а) носителей АЯ, имеющих навыки общения с русскоязычными иностранцами на АЯ; б) русскоязычных преподавателей АЯ, владеющих навыками работы с аудиозаписями.

3. Проведение опросов, отбор и экспертная оценка нестандартных фонетических, морфосинтаксических и лингвокультурных единиц с помощью группы экспертов – как преподавателей, так и носителей английского языка.

4. Обобщение выделенных экспертами нестандартных особенностей произношения, морфосинтаксических форм и лингвокультурных реалий, верификация их по авторитетным справочным изданиям, социолингвистический анализ материала и его лингвистическая оценка.

Поставленные задачи требуют использования комплексной методики исследования, которая включает приемы: 1) аналого-цифрового представления материала; 2) анализа количественных значений частотности и социально-возрастной обусловленности употребления

социолингвистических переменных; 3) метода научного наблюдения, связанного с субъективным анализом, выполненным аудитором, с целью отбора материала для дальнейшего исследования; 4) сопоставительного анализа объективных и субъективных характеристик речевого поведения; 5) лингвистической интерпретации данных, полученных в ходе аудиторского анализа.

На этапе сбора фактического материала и его первичной систематизации использовались методы опроса, анкетирования и интервьюирования. Опрос информантов проводился путем межличностного вербального общения на английском языке, в форме полуструктурированных интервью, состоящих как из заранее подготовленных вопросов, так и из дополнительных вопросов интервьюеров.

Интервью проводились на условиях анонимности с тем, чтобы в режиме свободной беседы информанты могли продемонстрировать реальный уровень владения АЯ, не опасаясь какой-либо критики и оценки интервьюера. Информантам сообщалось, что все ссылки на их высказывания будут маркироваться только теми инициалами, которые они сочтут нужным указать.

Аудиозапись интервью осуществлялась с помощью мобильных устройств iPhone OS 3.1, iPhone 2G, iPhone 3G и iPhone 3Gs. Длительность отдельного интервью – от 8 до 17 мин. Общая длительность аудиозаписей интервью составила около 65 часов.

Особенности функционирования ПОАЛФ в университетском сообществе изучались на материале, полученном в ходе ряда экспериментов, в которых приняли участие около трехсот информантов, представляющих основные социально-возрастные страты университетского сообщества. Экспертную оценку интервью проводили 27 аудиторов – иностранных преподавателей английского языка (см. приложение 2), помощь в проведении экспериментов и анализе полученного материала оказывали двадцать крымских преподавателей АЯ.

В **первую группу** информантов, использующих АЯ в профессиональной коммуникации, были включены 50 преподавателей в возрастном интервале 28–50 лет, имеющих от 5 до 20 лет стажа педагогической и научной деятельности. Во **вторую группу** вошли 100 молодых преподавателей, аспирантов и соискателей в возрасте от 23 до 30 лет, которые начинают педагогическую карьеру и работают в различных областях вузовской науки в течение 1–4 лет. **Третью группу** составили 150 студентов 4–5 курсов в возрастном интервале 21–24 года. Опрос информантов проводился в ходе анкетирования и полуструктурированных интервью, проведенных с сентября 2013 по май 2015 г.

Информантам сообщалось, что они участвуют в исследовательском проекте, направленном на выяснение тенденций использования АЯ в процессе интернационализации высшего образования, с целью выработки рекомендаций по оптимизации участия российских студентов, преподавателей и научных работников в европейской академической коммуникации.

В качестве вводного этапа эксперимента информантам было предложено самостоятельно оценить свою языковую компетенцию в АЯ, опираясь на модифицированные критерии Европейской системы уровней владения иностранным языком, представленные в более привычных четырех блоках.

Перечень предъявленных информантам критериев самооценки уровней владения АЯ был составлен в соответствии с банком иллюстративных дескрипторов, шкалы которых основываются на системе категорий, разработанных для описания общеевропейских компетенций владения иностранным языком [Европейская система уровней владения иностранным языком, 2014; Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, 2003; Common European Framework of reference for language learning, teaching and assessment, 2013]. Описание компетенции владения АЯ распространяется на виды речевой деятельности,

в которых информант реализует общую и предметно-ориентированную языковую компетенцию, т. е. выполняет конкретную коммуникативную задачу, применяя на практике языковую компетенцию в определенной сфере общения, в процессе восприятия (аудирование, чтение) и порождения (говорение, письмо) устных и письменных текстов. Информантам была предоставлена инструкция (см. инструкцию для самооценки уровня владения АЯ в приложении 3), составленная как схема самооценки для выявления объема бытового и специального словаря, знаний и умений по аудированию, чтению, устной и письменной речи.

Описание дескрипторов каждого блока таблицы 4.3 представлено от первого лица с тем, чтобы информанты могли естественным путем идентифицировать свои языковые умения.

Таблица 4.3

Критерии самооценки уровня языковой компетенции

А (Уровень свободного владения – Very good)	
Аудирование	Я почти свободно понимаю развернутые сообщения, научные доклады, а также телевизионные программы и фильмы, прослеживая даже недостаточно выраженные смысловые связи
Чтение	Я понимаю большие, сложные нехудожественные и художественные тексты, специальные статьи и технические инструкции большого объема, даже если они не касаются сферы моей деятельности
Монологическая речь	Я умею понятно и обстоятельно говорить на сложные темы, развивать отдельные положения и делать соответствующие выводы
Диалогическая речь	Я умею спонтанно и бегло выражать свои мысли, используя разнообразные языковые средства в ситуациях профессионального и бытового общения, могу активно поддерживать любую беседу
Письмо	Я умею четко и логично выражать свои мысли в письменной форме, подробно излагать в статьях и докладах сложные проблемы, писать резюме и рецензии
Активный словарь	Я владею большим набором бытовой и терминологической лексики, позволяющим свободно говорить на любые общие и профессиональные темы, поддерживая высокий уровень грамматической правильности

В (Продвинутый уровень владения – Good)	
Аудирование	Я понимаю развернутые доклады и лекции и содержащуюся в них аргументацию, если тематика этих выступлений мне достаточно знакома. Я понимаю почти все новости, репортажи о текущих событиях, содержание большинства фильмов
Чтение	Я понимаю статьи и сообщения по современной проблематике, могу читать художественную прозу
Монологическая речь	Я могу высказываться по широкому кругу интересующих меня вопросов, объяснить свою точку зрения по актуальной проблеме
Диалогическая речь	Я умею без подготовки участвовать в диалогах с носителями изучаемого языка, принимать участие в дискуссии по знакомой мне проблеме, обосновывать свою точку зрения
Письмо	Я умею писать сообщения и доклады по широкому кругу интересующих меня вопросов, писать письма, выделяя те события и впечатления, которые являются для меня особо важными
Активный словарь	Я владею достаточно широким бытовым и профессиональным словарным запасом, позволяющим говорить по общим и специальным вопросам, контролируя грамматическую правильность и избегая ошибок, которые могут привести к непониманию
С (Удовлетворительный уровень – Satisfactory)	
Аудирование	Я понимаю основные положения высказываний на известные мне темы, с которыми приходится иметь дело в быту и профессиональной деятельности. Я понимаю общее содержание телепрограмм о текущих событиях, а также передач, связанных с моими личными или профессиональными интересами. Воспринимаемая речь должна быть при этом четкой и медленной
Чтение	Я понимаю тексты, построенные на частотном языковом материале повседневного и профессионального общения, а также письма личного характера
Монологическая речь	Я умею строить простые высказывания, кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения, изложить сюжет книги или фильма и выразить к этому свое отношение
Диалогическая речь	Я могу общаться в большинстве ситуаций, возникающих во время зарубежных поездок, участвовать в диалогах на знакомые мне бытовые и профессиональные темы, хотя и недостаточно бегло

Письмо	Я умею писать простые связные тексты на знакомые темы и письма личного характера
Активный словарь	Мой словарный запас позволяет осуществлять обмен информацией по знакомым бытовым и профессиональным темам, используя набор грамматических конструкций, ассоциируемых со знакомыми, регулярно происходящими ситуациями
D (Элементарный уровень – Poor)	
Аудирование	Я понимаю отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях, касающихся важных для меня тем. Я понимаю, о чем идет речь в простых, четко произнесенных и небольших по объему сообщениях и объявлениях
Чтение	Я понимаю очень короткие простые тексты и могу распознать в них конкретную информацию. Я понимаю простые письма личного характера
Монологическая речь	Я могу, используя простые фразы и предложения и допуская элементарные ошибки, рассказать о своей семье, учебе, настоящей или прежней работе
Диалогическая речь	Я умею общаться в простых, типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией и поддерживать предельно краткий и простой разговор на бытовые темы, но понимаю недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу и систематически делаю элементарные ошибки
Письмо	Я умею писать простые короткие записки, сообщения и несложные письма личного характера
Активный словарь	Я владею очень ограниченным запасом бытовой и профессиональной лексики. Использую заученные стандартные обороты для того, чтобы передать ограниченную информацию в простых ситуациях
E (Фрагментарный уровень – fragmentary)	
Отсутствуют какие-либо системные навыки	
Аудирование	Я могу узнавать отдельные слова и имена и догадываться, о чем идет речь в простых сообщениях
Чтение	Я понимаю отдельные слова и могу распознать конкретную информацию в простых, коротких текстах
Монологическая речь	Я могу, используя простые слова и невербальные приемы, сообщить простую, фактическую информацию
Диалогическая речь	Я могу, используя простые слова и невербальные приемы, общаться в простых ситуациях, но понимаю недостаточно, чтобы поддерживать беседу

Письмо	Я не владею навыками письма, но могу набрать на компьютере простое, короткое сообщение
Активный словарь	Я владею очень ограниченным запасом бытовой лексики, но узнаю основную терминологию по своей специальности

На ознакомление с русскоязычным списком перечисленных в таблице 4.3 дескрипторов умений и навыков языковой компетенции отводилось 15–20 мин., после чего информанты получали англоязычный опросный лист для оценки по пятибалльной шкале своего уровня владения АЯ в бытовой и профессиональной коммуникации (см. таблицу 4.4). Длительность заполнения таблицы 4.4 – 5–10 мин. Указанные дескрипторы самооценки уровня языковой компетенции были использованы для построения психометрической шкалы Лайкерта.

Таблица 4.4

Образец опросного листа для самооценки уровня языковой компетенции в бытовой и профессиональной коммуникации на АЯ по пятибалльной шкале

Self-evaluation of your own English language communicative competence by the five-grade scale (E – fragmentary; D – poor; C – satisfactory; B – good; A – very good). Mark the chosen grade with an “x”

Type of communication	Type of competence	A	B	C	D	E
Everyday communication	Listening					
	Reading					
	Monologue speaking					
	Dialogue speaking					
	Writing					
	Active vocabulary					
Professional communication	Total					
	Listening					
	Reading					
	Monologue speaking					
	Dialogue speaking					
	Writing					
Active terminology						
	Total					

Таким образом, респондентам предстояло сделать пилотную оценку своего уровня владения АЯ: а) в бытовой коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе и диалоге, письмо, активный словарь; б) в профессиональной коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе и диалоге, письмо, специальную терминологию.

Предпосылкой этого этапа исследования было понимание того факта, что ПОАЛФ интернационализации всегда ориентирован на предметную область реалий университетского сообщества и предназначен для выполнения функций, связанных с этой областью. Ориентация на конкретную предметную область присутствует независимо от того, где его используют члены этого сообщества: в бытовой коммуникации как АЛФ общего назначения или в профессиональной коммуникации как специализированный инструмент распространения специальной внутренней и внешней информации, что связано с тематической регламентацией и специализацией словаря.

Объединяющим фактором бытовой и профессиональной коммуникации, осуществляемой ее участниками, является их принадлежность к университетскому сообществу, в котором люди организованы по интересам, отражающим специфические области технического, экономического, общественно-политического и культурного разнообразия. Поэтому их институционально ограниченная коммуникация представляет собой как процесс распространения коллективными и индивидуальными субъектами предметно ограниченной информации, так и дискурс, порождаемый ими с целью ее распространения в этом сообществе.

В приложениях 5, 6, 7 даны образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от преподавателей, соискателей, аспирантов и студентов 5-х курсов; образцы ответов студентов 4-х курсов в пилотных экспериментах, построенных в форме групповых фронтальных

опросов; образцы расшифровки аудиозаписей учебных коммуникативных ситуаций.

4.3. Самооценка коммуникативной компетенции членов университетского сообщества

Как неоднократно подчеркивалось выше, процесс внедрения АЯ в сферу российского университетского образования сталкивается с теми же проблемами, которые характерны и для европейских университетов. В первую очередь, это языковая подготовка, лингвокультурные установки и языковая идеология преподавателей и организаторов этой деятельности [K. Smith, 2004, с. 79]. Традиционная языковая идеология многих членов университетского сообщества как совокупность их представлений, формулируемых для обоснования своего выбора структур и единиц языка [K. A. Woolard, B. B. Schieffelin, 1994, с. 57], основана на нормах и стандартах носителей АЯ, хотя следование таким нормам потеряло связь с реальностью в условиях межнациональной академической коммуникации. Признавая этот факт, на подготовительном этапе исследования необходимо было отобрать три группы информантов, сознающих необходимость отказа от идеологии носителей АЯ и усвоения принципов идеологии пользователей АЛФ, реализуемой в академической практике.

В приложении 5 даны образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью, преподавателей, соискателей, аспирантов и студентов 5 курса.

4.3.1. Самооценка коммуникативной компетенции информантов первой группы

С целью формирования первой группы были опрошены 117 преподавателей неязыковых специальностей в симферопольских вузах, которым предлагалось ответить на следующие вопросы (в скобках указано количество выбранных ответов):

1. Согласны ли Вы с тем, что назрела необходимость вводить обучение на основе интеграции содержания и языка (*Content and Language Integrated Learning – CLIL*), т. е. преподавание специальных предметов на АЯ, в процессе которого студенты усваивают язык, изучая излагаемое на нем содержание? Ответ: 1) Да (21); 2) Нет (74); 3) Затрудняюсь ответить (22).

2. Готовы ли Вы разрабатывать учебно-методическое обеспечение таких программ путем подготовки англоязычных учебных и научно-исследовательских материалов? Ответ: 1) Да (18); 2) Нет (75); 3) Затрудняюсь ответить (24).

3. Полагаете ли Вы, что Ваш АЯ соответствует задаче преподавания Вашего предмета по-английски? Ответ: 1) Да (21); 2) Нет (78); 3) Затрудняюсь ответить (18).

4. Важно ли для Вас говорить по-английски грамматически правильно и стремиться соблюдать нормы и стандарты носителей АЯ? Ответ: 1) Да (49); 2) Нет (47); 3) Затрудняюсь ответить (21).

5. За последние 15–20 лет распространилось представление об АЯ науки и образования как о лингва франка, который не должен подчиняться британским или американским языковым нормам и стандартам. Поддерживаете ли Вы это мнение? Ответ: 1) Да (50); 2) Нет (34); 3) Затрудняюсь ответить (33).

6. Если завтра Вам предложат прочесть Ваш курс на АЯ в зарубежном университете, Вы согласитесь? Ответ: 1) Да (21); 2) Нет (72); 3) Затрудняюсь ответить (24).

Ответы «Да» (21) на первый, третий и шестой вопросы подтверждают сложившееся у небольшой части респондентов представление о возможности преподавания специальных предметов на АЯ, а ответы «Нет» (72–78) на вопросы 1, 2, 3, 6 свидетельствуют, что большинство респондентов к этому не готовы. В результате обработки ответов были отобрана первая группа из 50 информантов – преподавателей в возрастном интервале 28–50 лет, имеющих от 5 до 20 лет стажа педагогической и научной деятельности, наиболее четко сознающих реалии интернационализации высшего образования и согласившихся принять участие в последующих опросах и интервью. Этим 50 информантам было предложено самостоятельно оценить свой уровень владения АЯ, т. е. заполнить таблицу 4.4, опираясь на описанные выше дескрипторы и подразделения шкалы Лайкерта. Чтобы обеспечить спонтанность ответов, процедура опроса проводилась в индивидуальном порядке и ограничивалась 5–10 минутами. Обобщенные результаты самооценки представлены в таблице 4.5.

Таблица 4.5

Самооценка информантов 1 группы по пятибалльной шкале: А – отлично (5 баллов); В – хорошо (4 балла); С – удовлетворительно (3 балла); D – недостаточно (2 балла); Е – системные навыки отсутствуют (0 баллов)

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок					Средняя
		А	В	С	D	Е	
Бытовая	Понимание на слух	4	7	16	17	6	2.60
	Понимание в чтении	7	11	19	9	4	3.08
	Говорение в монологе	4	7	12	21	6	2.52
	Говорение в диалоге	7	11	15	11	6	2.62
	Письмо	7	15	12	10	6	3.02
	Активный словарь	7	15	15	9	4	3.16
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации							2.83
Профессиональная	Понимание на слух	7	8	18	12	5	2.90
	Понимание в чтении	11	16	17	2	4	3.48
	Говорение в монологе	7	8	8	21	6	2.66
	Говорение в диалоге	7	14	15	9	5	3.08
	Письмо	7	15	14	8	6	3.06
	Терминология	18	17	10	5	–	3.96
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации							3.19

Как видно из таблицы 4.5, информанты первой группы, в целом, оценили свою бытовую компетенцию следующим образом: оценка А – 12 %; оценка В – 22 %; оценка С – 29 %; оценка D – 26 %; оценка Е – 11 %. Несколько более положительное соотношение оценок наблюдается в профессиональной компетенции: оценка А – 19 %; оценка В – 26 %; оценка С – 27 %; оценка D – 19 %; оценка Е – 9 %.

Сопоставление средних величин, которые выявляются в оценке различных видов коммуникативной компетенции в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК), дает достаточно объективную схему шкалы Лайкерта, фиксирующей уровень владения АЯ, как его представляют себе информанты первой группы (см. таблицу 4.6):

Таблица 4.6

Сопоставление средних величин самооценки коммуникативной компетенции информантов первой группы в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК)

Вид коммуникативной Компетенции	Средняя самооценка по видам БК	Средняя самооценка по видам ПК
Понимание на слух	2.60	2.90
Понимание в чтении	3.08	3.48
Говорение в монологе	2.52	2.66
Говорение в диалоге	2.62	3.08
Письмо	3.02	3.06
Словарь	3.16	3.96
Средняя в целом	2.83	3.19

Для этой группы информантов весьма показательным является значительное расхождение величин оценки четырех факторов профессиональной и бытовой компетенции: объема словаря (3.16–3.96), навыков диалогической речи (2.62–3.08), понимания в чтении (3.08–3.48) и понимания на слух (2.60–2.90). Именно эти четыре фактора развиваются в процессе накопления опыта профессиональной дискуссии, изучения специальной литературы, лекционных и практических занятий, которые являются необходимыми компонентами преподавательской и научной деятельности.

4.3.2. Самооценка коммуникативной компетенции информантов второй группы

Для отбора информантов второй группы был проведен опрос 200 аспирантов, соискателей и молодых преподавателей неязыковых специальностей вузов Крыма, которым предложили ответить на следующие вопросы (в скобках указано количество выбранных ответов):

1. Полагаете ли Вы, что Ваш уровень владения АЯ достаточно высок, чтобы соответствовать требованиям интернационализации высшего образования? Ответ: 1) Да (73); 2) Нет (39); 3) Затрудняюсь ответить (88).

2. В каких коммуникативных ситуациях Вы используете английский язык? Можете выбрать несколько ответов: 1) Для общения в социальных сетях (57). 2) В интернет-поиске информации по теме своего исследования (200). 3) В чтении и реферировании специальной англоязычной литературы (200). 4) В зарубежных поездках (11). 5) Затрудняюсь ответить (–).

3. За последние 15–20 лет распространилось представление об АЯ науки и образования как о лингва франка, который не должен подчиняться британским или американским языковым нормам и стандартам. Поддерживаете ли Вы это мнение? Ответ: 1) Да (96); 2) Нет (35); 3) Затрудняюсь ответить (69).

4. Согласны ли Вы с тем, что назрела необходимость вводить обучение на основе интеграции содержания и языка (*Content and Language Integrated Learning – CLIL*), т. е. преподавание специальных предметов на АЯ, в процессе которого студенты усваивают язык, изучая излагаемое на нем содержание. Ответ: 1) Да (96); 2) Нет (55); 3) Затрудняюсь ответить (49).

5. Готовы ли Вы разрабатывать учебно-методическое обеспечение таких программ путем подготовки англоязычных учебных и научно-исследовательских материалов. Ответ: 1) Да (76); 2) Нет (75); 3) Затрудняюсь ответить (49).

В результате обработки ответов были сформирована вторая группа из 100 информантов – начинающих преподавателей, аспирантов и соискателей в

возрасте от 23 до 30 лет, давших наибольшее число положительных ответов и согласившихся принять участие в последующих опросах и интервью. Этим 100 информантам было предложено самостоятельно оценить свой уровень владения АЯ, опираясь на представленные выше дескрипторы и заполнить таблицу 4.4. Чтобы обеспечить спонтанность ответов, опросы проводились в течение 5–10 мин., под наблюдением преподавателей, на занятиях по подготовке к экзамену кандидатского минимума по АЯ и на вступительных экзаменах в аспирантуру по АЯ. Обобщенные результаты самооценки представлены в таблице 4.7.

Таблица 4.7

Самооценка информантов 2 группы по пятибалльной шкале:

А – отлично (5 баллов); В – хорошо (4 балла); С – удовлетворительно (3 балла); D – недостаточно (2 балла); Е – системные навыки отсутствуют (0 баллов)

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок					Средняя
		А	В	С	D	Е	
Бытовая	Понимание на слух	18	29	22	18	13	3.08
	Понимание в чтении	25	22	22	31	–	3.41
	Говорение в монологе	21	22	26	21	10	3.13
	Говорение в диалоге	21	25	23	23	8	3.20
	Письмо	18	29	27	16	10	2.89
	Активный словарь	21	29	26	14	10	3.27
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации							3.16
Профессиональная	Понимание на слух	18	25	32	15	10	3.16
	Понимание в чтении	32	51	13	4	–	4.11
	Говорение в монологе	21	22	30	17	10	3.17
	Говорение в диалоге	21	28	26	18	7	3.31
	Письмо	25	18	24	23	–	3.15
	Терминология	25	30	34	11	–	3.69
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации							3.43

Как видно из таблицы 4.7, информанты, в целом, оценили свою бытовую компетенцию следующим образом: оценка А – 21 %; оценка В – 26 %; оценка С – 24 %; оценка D – 21 %; оценка Е – 8 %. Несколько более положительное соотношение оценок наблюдается в профессиональной

компетенции: оценка А – 24 %; оценка В – 29 %; оценка С – 27 %; оценка D – 15 %; оценка E – 5 %.

Сопоставление средних величин, которые выявляются в оценке различных видов коммуникативной компетенции информантов второй группы в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК), представлено в таблице 4.8:

Таблица 4.8

Сопоставление средних величин самооценки коммуникативной компетенции информантов второй группы в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК)

Вид коммуникативной Компетенции	Средняя самооценка по видам БК	Средняя самооценка по видам ПК
Понимание на слух	3.08	3.16
Понимание в чтении	3.41	4.11
Говорение в монологе	3.13	3.17
Говорение в диалоге	3.20	3.31
Письмо	2.89	3.15
Словарь	3.27	3.69
Средняя в целом	3.16	3.43

Для этой группы информантов достаточно показательно значительное расхождение величин оценки трех факторов профессиональной и бытовой компетенции: понимания в чтении (3.41–4.11), объема словаря (3.27–3.69) и в меньшей степени письма (2.89–3.15). Именно эти три фактора характеризуют профессиональные умения и навыки, которые необходимо интенсивно развивать начинающим ученым и преподавателям.

4.3.3. Самооценка коммуникативной компетенции информантов третьей группы

Для участия в первом этапе исследования были опрошены более 400 студентов выпускных курсов неязыковых специальностей симферопольских вузов, планирующих или осуществивших сдачу международных квалификационных тестов по АЯ (TOEFL или IELTS), что может свидетельствовать о достаточно высоком уровне владения языком. Им были предложены 2 вопроса, сопровождавшихся шестью вариантами ответов. В скобках указано количество выбранных ответов.

1. С какой целью Вы сдаете эти тесты? Можете выбрать несколько ответов: 1) Усовершенствовать свой английский язык (311). 2) Использовать английский язык в профессиональных и/или научных интересах (227). 3) Продолжить учебу за рубежом по своей инициативе (99). 4) Найти достойную работу по специальности за рубежом (218). 5) Найти высокооплачиваемую работу в международной организации в России (172). 6) Затрудняюсь ответить (156).

2. В каких коммуникативных ситуациях Вы используете английский язык? Можете выбрать несколько ответов: 1) Для общения в социальных сетях (244). 2) В интернет-поиске информации по теме своего исследования (318). 3) В чтении и реферировании англоязычных статей и монографий по специальности (73). 4) В общении с иностранными посетителями своего университета (42). 5) В зарубежных поездках (111). 6) Затрудняюсь ответить (156).

Ответы на первый вопрос подтверждают сложившееся у респондентов представление о необходимости знания АЯ, а выбор вариантов 4 и 5 свидетельствует о прагматическом подходе к овладению АЯ. Ответы на второй вопрос показывают, что использование АЯ превалирует в двух сферах коммуникативной деятельности: академической и виртуальной. В результате обработки ответов были отобраны 150 респондентов, студентов 4–5 курсов в возрастном интервале 21–24 года, в чьих ответах преобладала академическая

мотивация. Этим 150 информантам было предложено заполнить таблицу 4.4 и оценить свой уровень владения АЯ по пятибалльной шкале. Чтобы обеспечить спонтанность ответов, опросы проводились в течение 5–10 мин. на занятиях по АЯ под наблюдением преподавателей. Обобщенные результаты самооценки представлены в таблице 4.9.

Таблица 4.9

Самооценка информантов 3 группы по пятибалльной шкале: А – отлично (5 баллов); В – хорошо (4 балла); С – удовлетворительно (3 балла); D – недостаточно (2 балла); Е – системные навыки отсутствуют (0 баллов)

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Количество оценок					Средняя
		А	В	С	D	Е	
Бытовая	Понимание на слух	31	34	37	28	20	3.05
	Понимание в чтении	31	44	45	20	–	3.37
	Говорение в монологе	31	43	31	25	20	3.13
	Говорение в диалоге	37	42	36	35	–	3.54
	Письмо	31	43	35	21	20	3.16
	Активный словарь	39	37	41	27	6	3.46
Средняя самооценка АЯ бытовой коммуникации							3.36
Профессиональная	Понимание на слух	31	28	38	33	20	2.98
	Понимание в чтении	31	32	42	31	14	3.14
	Говорение в монологе	31	28	39	32	20	2.99
	Говорение в диалоге	35	32	42	41	–	3.34
	Письмо	31	37	36	26	20	3.09
	Терминология	39	42	38	31	–	3.59
Средняя самооценка АЯ профессиональной коммуникации							3.23

Как видно из таблицы 4.9, информанты, в целом, оценили свою бытовую компетенцию следующим образом: оценка А – 22 %; оценка В – 27 %; оценка С – 25 %; оценка D – 18 %; оценка Е – 8 %. Незначительные отличия соотношения оценок наблюдается в профессиональной компетенции: оценка А – 22 %; оценка В – 22 %; оценка С – 26 %; оценка D – 22 %; оценка Е – 8 %.

Сопоставление средних величин, которые выявляются в оценке различных видов коммуникативной компетенции информантов второй

группы в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК), представлено в таблице 4.10.

Таблица 4.10

Сопоставление средних величин самооценки коммуникативной компетенции информантов третьей группы в бытовой коммуникации (БК) и профессиональной коммуникации (ПК)

Вид коммуникативной Компетенции	Средняя самооценка по видам БК	Средняя самооценка по видам ПК
Понимание на слух	3.05	2.98
Понимание в чтении	3.37	3.14
Говорение в монологе	3.13	2.99
Говорение в диалоге	3.54	3.34
Письмо	3.16	3.09
Словарь	3.46	3.59
Средняя в целом	3.36	3.23

Для этой группы информантов характерны в целом более высокие величины оценки навыков бытовой компетенции, особенно понимания в чтении (3.37–3.14) и диалогической речи (3.54–3.34), только оценка профессионального словаря несколько выше, чем оценка бытового словаря (3.46–3.59). Такое соотношение величин самооценки свидетельствует о том, что для студентов 4 и 5 курсов профессиональная коммуникация ограничивается сферой учебной деятельности, которая, очевидно, служит определенным подготовительным этапом. Однако же незначительные расхождения величин оценки БК и ПК являются аргументом в пользу факторов интернационализации «снизу» (см. раздел 4.2), обязательных для всех членов университетского сообщества.

4.3.4. Соотношение величин самооценки коммуникативной компетенции информантов университетского и делового сообществ

Для получения общего представления о самооценке коммуникативной компетенции следует сопоставить средние величины, которые получены в результате обработки ответов информантов – как участников процесса

интернационализации высшего образования, так и участников межнациональной деловой коммуникации. Эти два подразделения информантов представляют два сегмента российских пользователей АЯ, которые на постоянной основе задействованы в предметно-ориентированной англоязычной коммуникации. Работники межнациональных организаций по определению должны в устной и письменной форме общаться с зарубежными партнерами по-английски. Члены университетского сообщества должны участвовать в набирающем обороты процессе интернационализации высшего образования.

В таблице 4.11 собраны средние величины самооценки (1) группы 50 преподавателей в возрастном интервале 28–50 лет, имеющих от 5 до 20 лет стажа педагогической и научной деятельности; (2) группы 100 молодых преподавателей, аспирантов и соискателей в возрасте от 23 до 30 лет, которые работают в течение 1–4 лет; (3) группы 150 студентов 4–5 курсов в возрастном интервале 21–24 года; (4) группы 33 РИА – русскоязычных администраторов международных организаций; (5) группы 40 РИС – русскоязычных сотрудников международных организаций.

Таблица 4.11

Сравнительные показатели самооценки коммуникативной компетенции на ПОАЛФ для информантов – членов университетского сообщества и работников международных организаций

	Члены университетского сообщества				РИА и РИС		
	(1)	(2)	(3)	средняя	(4)	(5)	средняя
Бытовая коммуникация							
Понимание на слух	2.60	3.08	3.05	2.91	3.48	3.30	3.39
Понимание в чтении	3.08	3.41	3.37	3.28	3.75	3.72	3.73
Говорение в монологе	2.52	3.13	3.13	2.93	3.45	3.22	3.33
Говорение в диалоге	2.62	3.20	3.54	3.12	3.75	3.30	3.53
Письмо	3.02	2.89	3.16	3.02	3.72	3.27	3.49
Активный словарь	3.16	3.27	3.46	3.30	3.75	3.22	3.49
В среднем	2.83	3.16	3.36	2.78	3.65	3.34	3.50

Профессиональная коммуникация							
Понимание на слух	2.90	3.16	2.98	3.01	3.81	2.70	3.26
Понимание в чтении	3.48	4.11	3.14	3.58	4.0	3.72	3.86
Говорение в монологе	2.66	3.17	2.99	2.94	3.81	2.70	3.25
Говорение в диалоге	3.08	3.31	3.34	3.24	4.00	3.22	3.61
Письмо	3.06	3.15	3.09	3.10	3.72	3.30	3.51
Терминология	3.96	3.69	3.59	3.75	4.0	3.72	3.86
В среднем	3.19	3.43	3.23	3.28	3.89	3.23	3.56

Сопоставление величин самооценки группы 1 (50 преподавателей, имеющих от 5 до 20 лет стажа работы) и группы 2 (молодые преподаватели, аспиранты и соискатели) свидетельствует, что в бытовой коммуникации преподаватели старшей возрастной категории уступают своим младшим коллегам по всем видам коммуникативной компетенции, за исключением письменной речи, где их показатели несколько выше:

Понимание на слух 2.60–3.08; Понимание в чтении 3.08–3.41;
 Говорение в монологе 2.52–3.13; Говорение в диалоге 2.62–3.20;
 Письмо 3.02–2.89; Активный словарь 3.16–3.27;
 Соотношение средних величин 2.83–3.16.

Еще более значительное расхождение в пользу молодых преподавателей, аспирантов и соискателей наблюдается в профессиональной коммуникации, за исключением уровня владения специальной терминологией:

Понимание на слух 2.90–3.16; Понимание в чтении 3.48–4.11;
 Говорение в монологе 2.66–3.17; Говорение в диалоге 3.08–3.31;
 Письмо 3.06–3.15; Терминология 3.96–3.69;
 Соотношение средних величин 3.19–3.43.

Указанные расхождения величин самооценки коммуникативной компетенции подтверждают выдвигаемый в университетском сообществе тезис о необходимости смены преподавательских поколений для успешной интернационализации высшего образования.

Сопоставление величин самооценки группы 2 (молодые преподаватели, аспиранты и соискатели) и группы 3 (студенты 4–5 курсов) свидетельствует, что в течение нескольких лет после окончания вуза активность молодых преподавателей в бытовой англоязычной коммуникации, вероятно, снижается. За счет этого их бытовая коммуникативная компетенция не только практически не развивается, но даже по некоторым показателям становится ниже показателей студентов:

Понимание на слух 3.08–3.05; Понимание в чтении 3.41–3.37;
Говорение в монологе 3.13–3.13; Говорение в диалоге 3.20–3.54;
Письмо 2.89–3.16; Активный словарь 3.27–3.46;
Соотношение средних величин 3.16–3.36.

В противоположность этому их компетенция в профессиональной коммуникации возрастает и превосходит профессиональную коммуникативную компетенцию студентов по всем видам, за исключением диалогической речи:

Понимание на слух 3.16–2.98; Понимание в чтении 4.11–3.14;
Говорение в монологе 3.17–2.99; Говорение в диалоге 3.31–3.34;
Письмо 3.15–3.09; Терминология 3.69–3.59;
Соотношение средних величин 3.43–3.23.

В целом, средние величины самооценки всех видов коммуникативной компетенции в бытовой коммуникации университетского сообщества значительно ниже аналогичных величин делового сообщества:

Понимание на слух 2.91–3.39; Понимание в чтении 3.28–3.73;
Говорение в монологе 2.93–3.33; Говорение в диалоге 3.12–3.53;
Письмо 3.02–3.49; Активный словарь 3.30–3.49;
Соотношение общих средних величин 2.78–3.50.

Это естественно, поскольку работникам международных организаций приходится общаться по-английски значительно чаще, чем преподавателям и студентам университета.

В несколько более узком интервале отличаются средние величины самооценки всех видов коммуникативной компетенции в профессиональной коммуникации университетского сообщества от более высоких аналогичных величин делового сообщества:

Понимание на слух	3.01–3.26;	Понимание в чтении	3.58–3.86;
Говорение в монологе	2.94–3.25;	Говорение в диалоге	3.24–3.61;
Письмо	3.10–3.51;	Терминология	3.75–3.86;
Соотношение общих средних величин 3.28–3.56.			

Если в деловом сообществе усвоение и реализация лингвокультурных норм ПОАЛФ происходит в реальной коммуникации, то в различных сферах жизнедеятельности университетского сообщества аккомодация к лингвокультурным нормам интернационализации осуществляется в соответствии с внедрением АЯ «сверху», через распространение частичного диглосного билингвизма, предусматривающего использование ПОАЛФ в определенных сферах функционирования.

Интернационализация «снизу» приводит к искусственному бикультурному билингвизму, возникающему в процессе индивидуального овладения АЯ, при условии достаточно полного усвоения и частичной аккультурации, которым способствует необходимость предпочтительного использования АЯ в отдельных сферах университетской коммуникации. Таким образом раскрывается весь комплекс социолингвистических факторов, которые обуславливают использование ПОАЛФ, т. е. факторов коммуникативной сферы, социальной ситуации, ролевого поведения коммуникантов, социальных установок и стереотипов, престижа АЯ, тематической регламентации общения.

Методика самооценки видов коммуникативной компетенции дает возможность составить реальное общее представление об уровне владения ПОАЛФ и подводит нас к исследованию собственно языковых средств практической реализации предметно-ориентированного АЛФ в университетском сообществе.

Анализируя языковые средства, мы должны учитывать, что коммуникация на ПОАЛФ определяется не формальными лингвистическими критериями, а такими факторами, как мотивация, лингвокультурные знания, аккомодация, открытость к лингвистическим инновациям. Члены университетского сообщества – это полноправные пользователи, которые имеют возможность не только адаптировать язык применительно к своим потребностям и изменять его, но и формировать свои представления и убеждения, связанные с интернационализацией высшего образования.

ПОАЛФ подвергается естественному влиянию русского языка на всех уровнях и используется коммуникантами, представляющими разные типы национальной и локальной культурной идентичности, которые могут дополнять его интерферирующими особенностями своего произношения, лексико-грамматической системы и т. п.

Культурные и национально-специфические характеристики ПОАЛФ не имеют определяющего значения, т. к. это язык коммуникации, а не идентификации говорящих на нем людей. Будучи потенциальным инструментом межнациональной и межкультурной коммуникации, он выступает как один из нескольких языковых кодов, которыми владеют коммуниканты, и, соответственно, уже используется или будет использоваться ими в характерном для межкультурных коммуникативных ситуаций переключении кодов.

4.4. Социофонетические переменные в произношении информантов 1–3 групп

4.4.1. Исходные положения анализа социофонетических параметров ПОАЛФ в университетском сообществе

Как подчеркивает А. Д. Петренко, социолингвистическое исследование вариативности произношения позволяет устанавливать закономерности, которые характеризуют не постоянные, а переменные правила речевого

поведения [А. Д. Петренко, 1998, с. 57]. Изучение фонетической вариативности произношения членов университетского сообщества в коммуникации на ПОАЛФ осуществляется в ключе комплексного стратификационно-ситуативного подхода, составляющего основу методологии У. Лабова, где единицей исследования является социофонетическая переменная [W. Labov, 1978, с. 51–58], и получившего дальнейшее развитие в трудах А. Д. Петренко, П. Траджила, Дж. Уэллса и др. [А. Д. Петренко, 1998; P. Trudgill, 2002; J. C. Wells, 1982].

Согласно методике У. Лабова, разработанной для исследования социальных диалектов в американском варианте английского языка, общее число социофонетических переменных (СФП) в изучаемом социальном диалекте принимается за 100 %, изучение частотности использования социально- и ситуативно-вариативных форм представителями различных коллективов в разных коммуникативных ситуациях позволяет определить количественные показатели стратификационной и ситуативной вариативности социофонетических переменных.

Прежде чем перейти к непосредственному анализу социофонетических параметров ПОАЛФ в университетском сообществе, необходимо обозначить следующие исходные положения:

- хотя выделенные группы информантов являются временными и неоднородными по социальным, возрастным, гендерным и др. критериям, они представляет собой достаточно достоверную демографическую модель тех слоев университетского сообщества, из которых они отбираются;

- университетское сообщество создает четко очерченный и получающий общественное признание коллектив, который имеет свои особенности в выборе и использовании фонетических, морфосинтаксических и лексико-семантических средств коммуникации на ПОАЛФ, что дает основания рассматривать их АЯ как один из вариантов предметно-ориентированного лингва франка;

– в процессе интернационализации высшего образования члены университетского сообщества приносят в коммуникацию на ПОАЛФ особенности произношения, свойственные социальным группам, которые они представляют, поэтому в их речевом поведении должны, соответственно, проявляться усвоенные во время обучения нормы стандартного английского произношения, осложненные интерференцией русского языка;

– естественно предположить, что особенности произношения в ПОАЛФ членов университетского сообщества раскрываются путем количественного и качественного сопоставления СФП стандартного английского произношения и СФП, присущих этому варианту английского лингва франка.

Таким образом, особенности произношения членов университетского сообщества раскрываются путем исследования СФП в ПОАЛФ, что предусматривает составление программы, которая включает следующие пункты:

1. Определение списка социофонетических переменных стандартного английского произношения, в сопоставлении с которыми проводится анализ произношения членов университетского сообщества.

2. Проведение аудиозаписей коммуникативных ситуаций и создание фонетической базы данных, которая должна включать высказывания представителей трех групп, зафиксированные в ситуациях неформального интервью.

3. Проведение экспертной оценки и обобщение ее результатов, статистическая обработка данных по реализации социофонетических переменных.

4. Социофонетический анализ полученного экспериментального материала и его лингвистическая оценка.

Исследование особенностей произношения членов университетского сообщества в коммуникации на ПОАЛФ проводилось на материале, полученном в ходе второго этапа эксперимента, в котором приняли участие около трехсот информантов описанных выше трех групп. Как было указано

выше, экспертную оценку интервью проводили десять аудиторов – носителей АЯ и двадцать аудиторов – крымских преподавателей АЯ. Перед аудиторами была поставлена задача отметить отклонения от стандартных произносительных норм. Лингвистическая оценка и социофонетическая интерпретация результатов аудиторского анализа социофонетических переменных предполагали ответы на следующие вопросы:

1. В каких фонетических позициях могут реализоваться социофонетические переменные?
2. Каков диапазон их аллофонической реализации и каково количественное соотношение аллофонов в этом диапазоне?
3. Существует ли зависимость частотности той или иной СФП от групповой принадлежности членов университетского сообщества?
4. Каковы общие тенденции реализации социофонетических переменных в произношении членов университетского сообщества?

Социофонетический анализ языкового материала с использованием аудиторского метода позволил установить диапазон вариативности фонетического репертуара в коммуникации на ПОАЛФ членов университетского сообщества. Анализу подлежало 27 социофонетических переменных гласных: 14 кратких и долгих монофтонгов, реализованных 30 аллофонами, 7 дифтонгов, реализованных 18 аллофонами, и 7 социофонетических переменных согласных, реализованных 22 аллофонами. Общее количество зафиксированных аллофонов составило 86.

Конкретной задачей предварительного опроса явилось получение данных о предпочтениях речевой нормативности информантов, в частности о том, какой вариант АЯ информанты считают образцовым и какую модель произношения они хотели бы воспроизводить. Они получили опросные листы, на вопросы которых им предлагалось подготовить максимально подробные письменные ответы, сдать их и через некоторое время обсудить в беседе с интервьюером, не опираясь на письменные тексты.

Вопросы:

What do you think is your kind of English?

(1) *Based on your experience, what variant of English should our students be taught (British; American; European; neither)?*

(2) *What model of pronunciation do you follow or what model of pronunciation would you like to imitate (British; American; European; neither)?*

What is your background?

(3) *Could you start by briefly telling me about your background as a student/researcher?*

(4) *Have you studied or read a lot in English?*

(5) *In what contexts have you used English (e.g., study, research, Internet, teaching, trips abroad)?*

(6) *What role, would you say, English might play in your field?*

What do you think of using English in different contexts?

(7) *What do you think of working in a multicultural environment? What makes it fun? What makes it challenging?*

(8) *Are there certain situations where you prefer to use English?*

(9) *Is it difficult for you to use English in different situations you mention? a. with friends/colleagues; b. in class/teaching situations; c. in research related tasks such as writing articles, giving lectures, guiding group work or discussions etc.*

Результаты ответов на первый и второй вопросы рассчитаны в процентном отношении и обобщены в таблице 4.12.

Таблица 4.12

Предпочтения речевой нормативности информантов

(БрА – британский английский; АМА – американский английский;

ЕА – европейский английский; НО – не определились)

	Какой вариант АЯ следует преподавать?			Какая модель произношения наиболее предпочтительна?		
	1 группа	2 группа	3 группа	1 группа	2 группа	3 группа
БрА	43 %	38 %	36 %	59 %	63 %	61 %
АМА	19 %	16 %	17 %	11 %	18 %	17 %

ЕА	26 %	31 %	33 %	17 %	9 %	3 %
НО	12 %	15 %	14 %	13 %	10 %	19 %

Сравнивая результаты опроса, прежде всего, отметим, что, в среднем, 39 % всех респондентов считают, что преподавать следует нормы британского варианта; 30 % склоняются к европейскому варианту АЯ; всего лишь 17 % – к американскому, у 14 % мнение не сложилось. Также преобладает выбор британской модели произношения – 61 %, тогда как другие опции набирают всего 10–15 % предпочтений. В представлении большинства респондентов выбор британского варианта безусловно соответствует традиционному статусу его норм в учебных программах. Поэтому с учетом акцентных предпочтений членов университетского сообщества представляется наиболее рациональным описывать вариативность СФП в коммуникации на ПОАЛФ путем сопоставления с нормами стандартного британского произношения. Исходя из такого понимания, корпус фактического материала был ограничен 183 аудиозаписями интервью с теми информантами, которые заявили о своем предпочтении стандартного британского произношения в качестве целевой модели. Общая длительность отобранных для анализа аудиозаписей интервью составила около 39 часов.

4.4.2. Вариативность гласных в произношении информантов

Исследование особенностей произношения гласных в университетском ПОАЛФ направлено на установление вариативности СФП гласных, реализуемых информантами. Диапазон этой вариативности определяется путем сопоставления с нормативными гласными классификации авторитетного английского фонетиста Дж. Уэллса, представленной в его концепции лексических наборов – образцов стандартного английского произношения (*Received Pronunciation – RP*). В практических целях используется то подразделение стандартного английского произношения,

которое Дж. Уэллс и его последователи определяют как «широко распространенное или основное стандартное произношение – ОСП» (*Mainstream RP*) [J. C. Wells, 1982, с. 123; S. Ramsaran, 1990, с. 179; C. Upton, 2004, с. 219].

На основе произношения ударных гласных, монофтонгов и дифтонгов, Дж. Уэллс выделяет 24 стандартных лексических набора (СЛН), где выбор ключевых слов объясняется фонологическим окружением центральных гласных, что исключает возможность ошибочного понимания слова. Например, в отличие от выбранного им ключевого слова *fleece*, слово *beat* с такой же долгой гласной [i:] может в индивидуальном произношении звучать как *bait* или *bit* [J. C. Wells, 1982, с. 123]. К этому списку он добавляет 3 СЛН, выделенных на основе фонологической позиции конечных безударных гласных, которая «имеют индексальную и диагностическую ценность в распознавании акцентов» [J. C. Wells, 1982, с. 165] (см. таблицу 4.13).

Таблица 4.13

**Гласные основного стандартного произношения в СЛН по
Дж. Уэллсу [J. C. Wells, 1982, с. 123]**

	Ключевые слова СЛН	Гласные ОСП	Примеры
1	KIT	ɪ	ship, rip, dim, spirit
2	DRESS	e	step, ebb, hem, terror
3	TRAP	æ	bad, cab, ham, arrow
4	LOT	ɒ	stop, rob, swan
5	STRUT	ʌ	cub, rub, hum
6	FOOT	ʊ	full, look, could
7	BATH	ɑ:	staff, clasp, dance
8	CLOTH	ɒ	cough, long, laurel, origin
9	NURSE	ɜ:	hurt, term, work
10	FLEECE	i:	seed, key, seize

11	FACE	eɪ	weight, rein, steak
12	PALM	ɑ:	calm, bra, father
13	THOUGHT	ɔ:	taut, hawk, broad
14	GOAT	əʊ	soap, soul, home
15	GOOSE	u:	who, group, few
16	PRICE	aɪ	ripe, tribe, aisle, choir
17	CHOICE	ɔɪ	boy, void, coin
18	MOUTH	aʊ	pouch, noun, crowd, flower
19	NEAR	ɪə	beer, pier, fierce, serious
20	SQUARE	ɛə	care, air, wear, Mary
21	START	ɑ:	far, sharp, farm, safari
22	NORTH	ɔ:	war, storm, for, aural
23	FORCE	ɔ:	floor, coarse, ore, oral
24	CURE	ʊə	poor, tour, fury
25	happY	i	silly, Tony, merry
26	lettER	ə	beggar, martyr, visor
27	commA	ə	China, sofa

Как подчеркивают ведущие британские фонетисты К. Аптон и С. Рэмсэрэн, концепция СЛН Дж. Уэллса является универсальным исследовательским инструментом и широко используется многими исследователями для изучения социофонетических переменных, характеризующих фонологические системы, функционирующие в различных сообществах как носителей, так и неносителей АЯ [S. Ramsaran, 1990, с. 180; С. Upton, 2004, с. 219].

В настоящем исследовании мы опираемся на СЛН для идентификации и анализа социофонетических переменных, характеризующих фонологическую вариативность ПОАЛФ. Аудиозаписи 183 интервью вместе с копиями таблицы 4.13 были переданы экспертам, которым предлагалось

прослушать их и указать повторяющиеся и типичные, на их взгляд, отклонения от образцов СЛН Дж. Уэллса, которые можно было бы квалифицировать как социофонетические переменные ПОАЛФ университетского сообщества. Систематизация и анализ полученных от экспертов данных проводятся в подразделениях кратких монофтонгов, долгих монофтонгов и дифтонгов.

Изучая особенности реализации гласных монофтонгов в ПОАЛФ, необходимо установить, какие изменения претерпевает их артикуляция, взяв в качестве исходного образца систему гласных ОСП – основного стандартного произношения.

Исследование социофонетических переменных, характерных для системы гласных монофтонгов ПОАЛФ, раскрывает в основном тенденции сокращения долгих, утрату напряженности, нейтрализацию гласных, сужение, передний сдвиг и т. д. Ниже будут приведены все зафиксированные в ПОАЛФ варианты реализации монофтонгов.

Краткие монофтонги

Произношение кратких гласных переднего ряда KIT, DRESS, TRAP отличается относительной стабильностью и наименьшей вариативностью. Гласный [ɪ], наиболее закрытый и узкий передний гласный ОСП, проявляет тенденцию к несколько более открытому качеству, сдвигается к центру, приобретает ненапряженный характер и теряет краткость: [ɪ] > [i̯] или [i].

Стандартный вариант [ɪ] показан в большинстве реализаций – 51 %, а несколько более открытый и менее напряженный аллофон [i̯] или сдвинутый вперед, более открытый и ненапряженный аллофон [i] составляют 49 % реализаций.

Гласный переднего ряда DRESS [e], нелабиализованный, занимающий промежуточное положение между среднезакрытой и среднеоткрытой позициями, также сдвигается к центру. В индивидуальных реализациях он

может быть несколько более открытым и направленным к центру [ɛ] или несколько более закрытым и направленным к центру [ɐ].

Его направленные к центру среднеоткрытые [e > ɛ] и среднезакрытые [e > ɐ] аллофоны распределяются практически в равном соотношении – 36 % и 34 %. Стандартный вариант [e] фиксируется в 30 %, хотя в основном имеет более открытую, переднюю артикуляцию, как в русском «нет». Таким образом, в большинстве случаев наблюдается сдвиг от передней позиции к центру, т. е. к среднеоткрытой или среднезакрытой артикуляции.

Открытый, нелабиализованный, передний гласный TRAP [æ] опускается к более заднему качеству [a] и может занимать положение между задним, несколько менее открытым [a], среднеоткрытым [ɛ] и среднезакрытым [ɐ]. Стандартный, открытый вариант [æ] встречается в 39 % всех реализаций, более низкий, открытый и сдвинутый назад аллофон [æ > a] – в 25 % реализаций, а среднезакрытые и среднеоткрытые аллофоны [æ > ɛ/e] – в 36 %.

Лабialized, задний, наполовину открытый гласный [ɒ] в двух стандартных лексических наборах LOT/CLOTH может артикулироваться с максимальной лабиализацией и увеличением количества гласного до [ɒ > ɔ:]. Гласный может полностью делабиализоваться в открытой позиции [ɒ > a] или сохранять округление в закрытой позиции [ɒ > ɔ:]. Стандартный огубленный вариант LOT/CLOTH [ɒ] встречается в 60 % реализаций. Более сильная огубленность [ɔ:] зафиксирована в 30 % реализаций, а неогубленная артикуляция [a] – в 10 %.

Сдвинутый к центру и имеющий в ОСП низкую степень подъема языка гласный STRUT [ʌ] может приобретать более открытую артикуляцию [a], как в русском «страта», или более закрытую, заднюю артикуляцию [ɐ]. Сохранение стандартного [ʌ] отмечается в более чем 50 % реализаций, а сдвиг к более высокой, центральной артикуляции [ʌ > a] или к более задней,

закрытой артикуляции [ʌ > ɐ] встречается примерно в половине реализаций в равных пропорциях.

Полузакрытый, несколько продвинутый вперед в ОСП и огубленный гласный FOOT [ʊ] может получать еще более переднюю и огубленную артикуляцию после губных согласных, сохраняя при этом свое качество, или терять огубление после альвеолярных согласных. Стандартный вариант с огублением [ʊ] зафиксирован в 60 % реализаций, а переход к несколько более переднему и менее огубленному аллофону [ʊ > ʊ̟] составляет около 40 % реализаций.

Конечный безударный и слабый гласный [ɪ] в СЛН *happY* становится полудолгим, что сопровождается некоторой напряженностью в ОСП [ɪ > ḭ], которую Дж. Уэллс назвал термином *happY-tensing*, т. к. конечный [ɪ] по своему качеству приближается к долговому и напряженному [i:] в словах *beat*, *fleece* [J. C. Wells, 1982, с. 257–258]. В реализациях информантов удлинение может объясняться паузами хезитации между словами и не связано с напряженностью. Стандартный вариант [ɪ] фиксируется в 90 % реализаций, а сдвиг к напряженному аллофону [i(:)] – не более 10 % реализаций. Дифтонгизации конечного [ɪ]/[ḭ] практически не наблюдается.

Нейтральный центральный гласный (шва) в двух СЛН *lettER* [ə] и *commA* [ə] может варьироваться от полузакрытого [ə̟] и полуоткрытого, сдвинутого назад, долгого [ɜ:] до более высокого, центрального [a] и открытого заднего [ɐ]. Причем такая вариативность может наблюдаться в интервью одного и того же информанта, поэтому установить какие-либо количественные соотношения не представляется возможным.

Долгие монофтонги

Долгий, открытый, широкий, задний гласный в СЛН *BATH* [ɑ:], *PALM* [ɑ:], *START* [ɑ:] отличается относительной стабильностью и ограниченной вариативностью в ОСП. В реализациях информантов звук может приобретать

более переднее и менее открытое качество [ɑ: > ʌ], терять долготу и сдвигаться от задней позиции к центру [ɑ: > ɒ: > ɒ]. Стандартный вариант встречается не более чем в 30 % случаев, его передний и долгий аллофон [ɑ:] составляет около 25 % реализаций, а потеря долготы [ɑ: > ʌ] фиксируется в 45 % реализаций.

Гласный NURSE [ɜ:] в стандартном произношении – долгий, переднецентральный, полуоткрытый и слегка лабиализованный. В реализациях информантов он может терять лабиализацию и становиться более низким, среднецентральным аллофоном [ɜ: > ə:]. Он также может сдвигаться вперед и приобретать качество, среднее между русскими [o] и [э] после палатализованных согласных, как в словах «нЕс», «лЕн», «тЕрн». Стандартный вариант [ɜ:] реализуется лишь в 30–35 % всех употреблений, а два нестандартных аллофона могут в равной степени встречаться в аудиозаписи одного и того же информанта.

Гласный FLEECE [i:] в ОСП традиционно квалифицируется как долгий, передний и закрытый монофтонг. По данным Дж. Уэллса [J. C. Wells, 1982, с. 308–310], в современном английском произношении он проявляет тенденцию развиваться в нисходящий дифтонг с более широким и нейтральным первым элементом: [i: > iɪ > ʰi > əi]. В индивидуальных реализациях информантов такая дифтонгизация монофтонга [i:] вообще не зафиксирована. Стандартный вариант [i:] отмечен в 35–40 % реализаций, а в 60–65% случаев он теряет долготу и переходит в закрытый и узкий передний гласный [ɪ].

Стандартный долгий, закрытый и лабиализованный задний гласный СЛН THOUGHT [ɔ:], NORTH [ɔ:], FORCE [ɔ:] часто утрачивает долготу в произношении информантов и переходит в закрытый среднецентральные [ɔ: > ə], сохраняя лабиализацию. Еще два аллофона характеризуются сдвигом артикуляции от задней позиции к центру и дифтонгизацией – в позиции перед согласным [ɔ: > ɒ: > ɒʊ] или в конце слова [ɔ: > ɒ: > əə]. Стандартный

долгий гласный [ɔ:] встречается в 25 % реализаций, а его краткий аллофон [ɔ] отмечен в 60 % реализаций. Дифтонгизация [ɔ: > oʊ] и [ɔ: > ə] составляет лишь около 15 %.

Стандартный долгий, передний, закрытый, сильно лабиализованный гласный СНЛ GOOSE [u:], по данным Дж. Уэллса [J. C. Wells, 1982, с. 306], в современном английском произношении становится максимально передним и лабиализованным, узким аллофоном и теряет долготу [u: > ʉ > ʏ] или переходит в дифтонгоид с первым полуоткрытым [u: > ɝu] или полузакрытым [u: > ʊu] элементом. Оба эти сдвига не отмечены в произношении информантов. Стандартный долгий вариант [u:] встречается в 20–25 % реализаций, а потерявшие долготу аллофоны – в 75–80 %. Краткий аллофон [u] сохраняет переднее, закрытое, лабиализованное качество, а второй краткий аллофон становится полузакрытым, более лабиализованным и передним [ʊ]. Оба эти аллофона регистрируются в интервью информантов.

Дифтонги

Исследование вариантов реализации всех дифтонгов в ПОАЛФ проводится путем последовательного сопоставления с соответствующими дифтонгами ОСП (см. рис. 4.2).

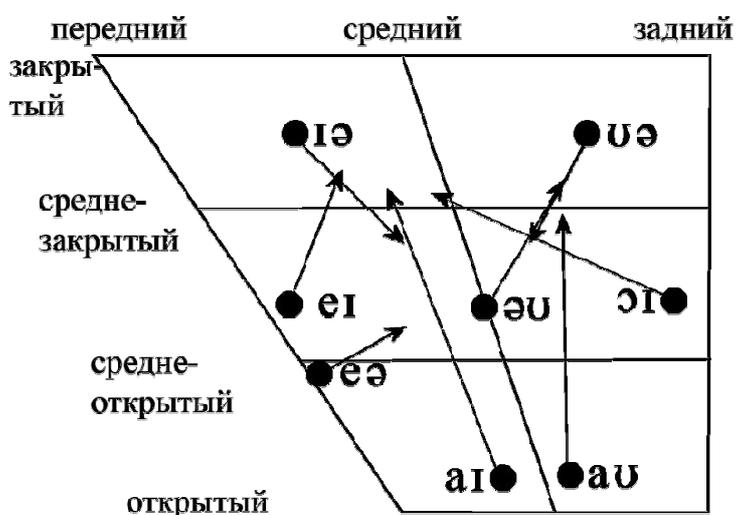


Рис. 4.2. Схема-классификация дифтонгов ОСП [P. Roach, 2004, с. 241]

На схеме ядерные позиции дифтонгов обозначены кружками, а стрелки обозначают возможные изменения качества вторых элементов. Данные 8 дифтонгов подразделяются в ОСП на две группы: дифтонги с ядром более открытым, чем глайд (нисходящие), [eɪ], [aɪ], [ɔɪ], [əʊ], [aʊ], и с глайдом, представленным нейтральным среднего подъема среднего ряда гласным (восходящие): [ɪə], [eə], [ʊə].

Стандартный СЛН GOAT [əʊ] представляет собой широкий, нисходящий дифтонг, первый элемент которого отмечается в центре как [ə] или как несколько лабиализованный [ɔ/o] и переходит к передней, узкой позиции второго элемента [əʊ] или [ɔʊ/ou]. В произношении информантов преобладают аллофоны стандартного варианта [əʊ/ɔʊ/ou] – около 60 %. В ряде случаев дифтонг переходит в бифонемное сочетание [ou] как, например, в русском звучании слова «ноухау» (knowhow) – около 20 %. Также встречаются более передние аллофоны с полузакрытым [ʌ] или открытым [ɒ] первым элементом в (20 % случаев).

Стандартный СЛН PRICE [aɪ] – нисходящий дифтонг с нелабиализованным, открытым первым элементом [aɪ]. По данным Дж. Уэллса [J. C. Wells, 1982, с. 308–310], в современном английском произношении первый элемент дифтонга может получать более заднее и закрытое качество [aɪ > ʌɪ > aɪ], также дифтонг может монофтонгизоваться: [aɪ > aɪ:]. В произношении информантов монофтонгизация не наблюдается, аллофоны стандартного варианта [aɪ/ʌɪ/aɪ] отмечены в 40–45 % реализаций. В 55–60 % случаев дифтонг [aɪ] приближается к бифонемному качеству за счет усиления второго элемента [aɪ > aɪ > aɪ], как в русском «дай».

Стандартный СЛН CHOICE [ɔɪ] – это дифтонг с более открытым ([ɔɪ]) или более закрытым ([oɪ]) первым элементом. В произношении информантов дифтонг ОСП [ɔɪ] с открытым первым элементом наблюдается

в 40–45 % реализаций. В 55–60 % случаев дифтонг [ɔɪ/oɪ] также близок к бифонемному качеству за счет усиления второго элемента [ɔɪ/oɪ > ɔ̃ɪ/õɪ > ɔ̃j/õj], как в русском «мой».

Стандартный СЛН FACE [eɪ] – нисходящий дифтонг, который может переходить в среднеоткрытый, центральный, нелабиализованный монофтонг [ɛ]/[ɛ:]. В произношении информантов такой сдвиг не наблюдается, а в 40–50 % случаев фиксируется стандартный аллофон или аллофон с несколько более открытым ядром [eɪ]. В 50–60 % реализаций [eɪ] стремится к бифонемному качеству за счет усиления второго элемента [eɪ > ẽɪ > ẽj], как в русском «змей».

Стандартный СЛН MOUTH [aʊ] – открытый нисходящий дифтонг с нелабиализованным, открытым первым элементом и закрытым лабиализованным вторым элементом. По данным Дж. Уэллса [J. C. Wells, 1982, с. 312], в современном английском произношении первый элемент дифтонга [aʊ] может приобретать более открытое и более переднее качество [aʊ > εʊ > æʊ], также дифтонг может монофтонгизоваться за счет ослабления второго элемента [aʊ > æə > æ̞ > æ:/a:]. В произношении информантов случаев монофтонгизации [aʊ] не отмечено, преобладает стандартный вариант [aʊ] или его более открытый аллофон [æʊ] – около 60 % реализаций. В артикуляции многих информантов дифтонг [aʊ] переходит в бифонемное сочетание [au], как в приведенном выше русском звучании слова «ноухау» (knowhow) – около 40 % реализаций.

Стандартный восходящий дифтонг СЛН NEAR [ɪə] характеризуется вторым элементом, который представляет собой нейтральный центральный гласный [ə] и может варьироваться от полужакрытого [ɪə > ɪ̞ə] до более высокого, центрального [ɪə > ɪa] и открытого заднего [ɪə > ɪɐ]. Дифтонг [ɪə] может сужаться к дифтонгоиду со слабым вторым элементом [ɪə > ɪ̞̞]. В интервью информантов стандартный вариант [ɪə] зафиксирован примерно в

50 % всех реализаций, а его аллофоны [ɪə], [ɪa], [ɪv] и [ɪ^ə] составляют остальную часть реализаций, и такая вариативность может наблюдаться в интервью одного и того же информанта.

Стандартный центральный дифтонг СЛН SQUARE [εə] может сокращаться до среднецентрального, полуоткрытого дифтонгоида [εə > ε^ə] или более закрытого, центрального дифтонгоида [εə > ɛ^ə], а также переходить в долгий, среднецентральный, полуоткрытый, нелабиализованный монофтонг [ɛ:]. В произношении одних и тех же информантов практически в равном количестве регистрируется дифтонг [εə] и его аллофоны, дифтонгоиды [ε^ə] и [ɛ^ə] и монофтонг [ɛ:].

Стандартный заднецентральный дифтонг СЛН CURE [ʊə] характеризуется лабиализованным, закрытым или полужакрытым первым элементом и нелабиализованным, полуоткрытым вторым элементом, который проявляет очевидную тенденцию к ослаблению. В результате дифтонг [ʊə] может переходить в дифтонгоид [ʊə > ʊ^ə] или полностью утратить второй элемент, переходя в передний и лабиализованный, долгий монофтонг [ʊə > ʊ^ə > u:], который также может утрачивать часть долготы. В произношении информантов стандартный дифтонг [ʊə] реализуется примерно в 50 % всех случаев, а в остальных случаях он переходит в передний, лабиализованный долгий монофтонг [u:].

Следует сопоставить основные характеристики монофтонгов в английском и русском языках, поскольку схожесть артикуляции отдельных элементов вокалических систем проявляется в появлении тех или иных аллофонов в произношении информантов (см. таблицу 4.14).

Таблица 4.14

Сопоставительная таблица английских и русских монофтонгов

Английские		Русские	
i:	Закрытый, переднего ряда, нелабиализованный	и	Переднего ряда, верхнего подъема, нелабиализованный

i /ɪ/	Закрытый, среднего ряда, нелабиализованный (второй элемент дифтонгов)		
ɪ	Среднезакрытый, среднепереднего ряда, нелабиализованный	ы	Среднего ряда, среднего подъема, нелабиализованный
u:	Закрытый, заднего ряда, лабиализованный	у	Заднего ряда, верхнего подъема, лабиализованный
ʊ	Среднезакрытый, среднезаднего ряда, лабиализованный		
ɔ	Среднеоткрытый, задний, лабиализованный	о	Высокий, среднезакрытый, заднего ряда, лабиализованный
ɒ	Открытый, задний, лабиализованный		
ə	Нейтральный, среднего подъема, среднего ряда	э	Среднего ряда, среднего подъема, нелабиализованный
ɛ/e	Среднеоткрытый, передний, нелабиализованный		
æ	Среднеоткрытый, передний, нелабиализованный		
ɜ:	Среднеоткрытый, переднецентральный, нелабиализованный		
ʌ	Среднеоткрытый, задний, нелабиализованный	а	Среднего ряда, нижнего подъема, нелабиализованный
ɑ	Открытый, передний, нелабиализованный (первый элемент дифтонгов)		
ɑ	Открытый, задний, нелабиализованный		

Стандартные краткие гласные [e] и [æ] фиксируются только в 1/3 всех реализаций, а в большинстве случаев их среднеоткрытые или среднезакрытые, центральные позиции практически совпадают в таких словах, как, например, *active, gather, let, net, professional, standard, that, together* и т. п. Таким образом, смысловозначение должно опираться на левые и правые окружения этих гласных.

Стандартные краткие гласные [ɪ] и [ʌ] отмечаются примерно в 51 % реализаций, а их аллофоны, которые сдвигаются к более высокой, центральной и менее напряженной артикуляции, составляют около 49 %

реализаций в таких словах, как, например, *minister, is, secret, skills, spin, but, button, compulsory, cut, subject* и т. п.

Стандартные лабиализованные краткие гласные [ʊ] и [ʊ] встречаются в 60 % реализаций. Можно предположить, что такой стабильности содействует признак лабиализации, действующий как в английском, так и в русском произношении. Усиление лабиализации [ʊ > ə] или ослабление лабиализации [ʊ > ʊ̥] находится в зоне действия этого же признака в таких словах, как, например, *Bob, got, stock, stop, booth, room, student*.

В произношении информантов конечный [ɪ] практически никогда не характеризуется напряженностью, а конечный шва [ə] практически всегда варьируется в таком же широком диапазоне, что и безударные гласные русского произношения.

Стандартные долгие гласные [ɑ:] и [ɔ:] встречаются в 25–30 % случаев, их сдвинутые вперед долгие аллофоны [ɑ̟:] и [ɔ̟:] составляют около 15–25 % реализаций, а потеря долготы [ɑ: > a] и [ɔ: > ə] фиксируется в 50–60 % реализаций в таких словах, как, например, *born, dormitory, balk, garden, mark, pardon, start, salt, store, storm, thought* и т. п.

Стандартные долгие гласные [i:] и [u:] отмечены в 20–40 % реализаций, а в 60–80 % случаев они утрачивают долготу и переходят в закрытые, узкие, передние гласные [ɪ] и [ʊ] в таких словах, как, например, *boom, choose, pool, zoom, dean, deep, gleach, see, teach* и т. п.

Стандартный долгий гласный [ɜ:] реализуется в 1/3 всех употреблений. Не имея аналогов в русском произношении, он может сдвигаться вперед и приобретать качество, близкое русским [o] и [ɔ] («нЕс», «лЕн», «тЕрн») в таких словах, как, например, *burn, certainly, girl, kernel, learn, murder, nervous, person, thirty, turn* и т. п.

Под влиянием русского произношения стандартные дифтонги [əʊ], [aʊ], [aɪ], [ɔɪ], [eɪ] стремятся к бифонемному качеству в конечной позиции или в середине фонетического слова за счет усиления второго элемента [ɔɪ],

[au], [aj], [ɔj], [ej], но перед согласными они ослабевают, например: *about, although, bowling, joystick, knowhow, low, main, provide, road, so, time, today, trident* и т. п.

Аллофоны стандартных дифтонгов [ɪə], [εə], [ʊə] могут сдвигаться по признаку ряда, как отмечал еще Дж. Уэллс [J. C. Wells, 1982, с. 305–306]. При этом второй элемент [ə] зачастую не ослабляется, а варьируется в таком же широком диапазоне, что и безударные гласные русского произношения, т. е. эти дифтонги также стремятся к бифонемному качеству. И наоборот, в дифтонгах [ɪə], [εə], [ʊə] второй элемент может ослабевать, тогда дифтонг становится дифтонгоидом [ɪ^ə], [ε^ə], [ʊ^ə]. Ослабление второго элемента может приводить к монофтонгизации [εə > ε^ə > ε:] и [ʊə > ʊ^ə > u:], сопровождаемой компенсаторным удлинением первого элемента. Причем все эти аллофоны могут встречаться в произношении одних и тех же информантов в таких словах, как, например, *bare, clear, Europe, during, hair, here, parents, pure, spare, there, warehouse, were* и т. п.

В целом, аудиторы единодушны в том, что наиболее частотные и стабильные отклонения от стандартного произношения гласных в ПОАЛФ информантов – это потеря долготы и сдвиг к более переднему, высокому или низкому качеству (vowel shortening, vowel fronting, vowel raising, vowel lowering), как это видно из следующих примеров:

- *The primary [a₁] task [a] today [ej] is to identify [aj] personality [e], [e] of a student [ʊ], to develop [ɹ], [e] him/her [e] as an active [e] professional [e], not just teach [i] subject knowledge and skills [i] (З. И.).*
- *One of the main [ε₁] problems of our [a^ə] education [ε₁] is [i] that [e] all [ɔ] subjects [a] are compulsory [a] and students have no opportunity [ʊ] to choose [ʊ] the subjects they [ej] want to learn [e] deep [i] (Л. А.).*

- *Students make [ɛ₁] no [ɔ^ə] effort to get knowledge [ɔ] and skills [i], but only strive [a₁] to get a mark [a] (Н. Б.).*
- *Despite current mark [a] system is based [ɛ₁] not only on final [a₁] exams, it does not always [ɔ], [ɛ₁] provide [a₁] motivation [ɛ₁] for student to get knowledge (Т. И.).*

4.4.3. Вариативность согласных в произношении информантов

Полный перечень СФП, характеризующих наиболее важные изменения, происходящие в современном стандартном произношении согласных, был предложен в 1982 г. Дж. Уэллсом [J. C. Wells, 1982], который относит к ним: L-вокализацию, Т-глоттализацию, аффрикатизацию [tʃ] и [dʒ], опускание придыхательного [h], переход межзубных фрикативных [θ, ð] в лабиодентальные фрикативные [f, v], переход велярного носового [ŋ] в альвеолярный носовой [n] в окончании -ing, R-интрузию или включение согласного [r] в конце слова, оканчивающегося на гласный, когда следующее слово начинается с гласного. Чтобы определить, насколько эти социофонетические переменные актуальны для произношения ПОАЛФ, рассмотрим их в той же последовательности.

L-вокализация представляет собой губную артикуляцию фонемы [ɪ], традиционного «темного» аллофона [ɪ] ОСП, который в современном английском произношении зачастую может реализоваться как довольно закрытый, задний, лабиализованный гласный звук и переходить в близкую к [w]/[o] позицию перед согласным, например *silk* [sɪok], или в конце слова перед паузой или последующим словом, например *hill* [hɪo]. Так, словосочетание *milk bottle* произносится почти как 'miwk bottoo'. В произношении членов университетского сообщества L-вокализация практически не наблюдается.

Т-глоттализиция – это использование гортанной смычки [ʔ] вместо [t] или переход от альвеолярной артикуляции к гортанной в конечной позиции, например *quite nice* [ˌkwaɪʔˈnaɪs], *pick it up* [ˈpɪkɪʔˈʌp]. По данным Дж. Уэллса [J. C. Wells, 1997], Т-глоттализиция не является полным опусканием звука [t], поскольку *plate* [pleɪʔ] и *play* [pleɪ] имеют различное звучание в конце слова. В произношении ПОАЛФ Т-глоттализиции практически не наблюдается.

Аффрикатизация [tʃ] и [dʒ] (yod coalescence), использование постальвеолярных аффрикат [tʃ] и [dʒ] в предядерной позиции вместо бисегментных сочетаний альвеолярных смычных ОСП [tj] и [dj] в таких словах, как *Tuesday*, *attitude*, *reduce*, представляет собой третью социолингвистическую переменную, посредством которой сопоставляются ПОАЛФ и ОСП. Наряду с аффрикатизацией в ОСП наблюдается потеря [j], например *tune* [tu:n] и *duke* [du:k] и другие слова такого типа [J. C. Wells, 1997].

В 85 % реализаций произношения ПОАЛФ артикуляция смычных [tj] и [dj] сдвигается от альвеолярной к дентальной с сохранением бисегментных сочетаний. В 10 % проходит аффрикатизация, ограниченная позицией между безударными слогами и в начале безударного слога, например *institute* [ˈɪnstɪʃu:t], *gradual* [ˈgrædʒəl], и перед безударными местоимениями *you* или *your*, например *did you...* [ˈdɪdʒu], *did your...* [ˈdɪdʒə], *would you mind* [ˈwʊdʒuˈmaɪnd]. В 5 % реализаций отмечена потеря [j], например *student* [ˈstu:dənt], *duty* [ˈdu:tɪ], с переходом [t] и [d] от альвеолярной артикуляции к дентальной.

Опускание придыхательного [h] (h-dropping) в начальной позиции и между гласными в таких словах, как *hand* и *behind*, в ПОАЛФ не зафиксировано. Напротив, следует отметить стабильную тенденцию гиперкорректного сохранения [h] в слабых формах местоимений, которые практически всегда усиливаются ударением: *tell him* [ˈtelˈhɪm], *give her* [ˈgɪvˈhə].

Переход межзубных фрикативных [θ, ð] в лабиодентальные фрикативные [f, v] (th-fronting) представляет собой лабиодентальную артикуляцию th (th-fronting), которая до недавнего времени не допускалась в ОСП. TH-fronting проявляется в том, что [f] может использоваться вместо [θ] во всех позициях, например, в таких словах, как *think, something, mouth*. [v] заменяет [ð] только в средней и финальной позиции: *brother, with*. В произношении информантов переход межзубных фрикативных в лабиодентальные фрикативные [θ > f] и [ð > v] зафиксирован в 3 % реализаций, тогда как стандартная артикуляция сохраняется в 56 % реализаций. В 14 % встречаются замены [θ > t] и [ð > d]: *thermal* ['terməl], *with* [wid]. В 22 % реализаций отмечена субституция [θ > s] и [ð > z]: *think* [sɪŋk] и *they* [zeɪ].

Одна из наиболее частотных социофонетических переменных в произношении информантов – переход велярного носового [ŋ] в альвеолярный носовой [n] в окончании -ing или в сочетании -ink: *reading* ['ri:diŋ], *teaching* ['ti:tʃɪn], *thinking* ['θɪŋkɪn]. Такие замены регистрируются в 55–60 % всех реализаций. В 10–15% случаев наблюдается усиление велярного [ŋ] за счет последующего [g], где [ŋ > ŋg], например *bringing* ['brɪŋŋg].

Отдельные случаи R-интрузии, или включения согласного [r] в конце слова, оканчивающегося на гласный (*the idea*[r] *of it*), не показательны для произношения ПОАЛФ и статистической ценности не имеют. И напротив, принятая в ОСП фонетическая связка поствокального, конечного [r] с начальным гласным следующего слова встречается примерно в 50–55 % реализаций таких словосочетаний, как: *for*example, *later*on, *the order*of и т. п.

Аудиторы практически единодушно отмечают, что комплекс социофонетических переменных согласных ОСП, описанных Дж. Уэллсом, не может дать достаточно достоверного представления об особенностях произношения ПОАЛФ в университетском сообществе. Так, один из

иностраннных экспертов подчеркивает: *The biggest phonological/phonetics things you'd notice in Russian-accented English are: palatalisation, interdental fricatives changing to either [s] / [z] or [t] / [d], and devoicing of final obstruents (so a final [d] would sound more like [t], a final [b] more like [p], and a final [g] more like [k] (G. C.).*

При сопоставлении систем английских и русских согласных обнаруживаются значительные расхождения (см. таблицу 4.15). В таблице 4.15 представлены не только твердые, но и мягкие варианты русских согласных (п, п', б, б', м, м', ф, ф', в, в', т, т', д, д', с, с', з, з', л, л', р, р', к, к', г, г', х, х'), под влиянием которых может происходить палатализация соответствующих английских согласных.

Таблица 4.15

Сопоставительная таблица английских и русских согласных фонем

Английские		Русские	
p ^h	Билабиальный, придыхательный, глухой смычный	п, п'	Билабиальный, непридыхательный, глухой смычный (твердый и мягкий)
b	Билабиальный, непридыхательный, звонкий смычный	б, б'	Билабиальный, непридыхательный, звонкий смычный (твердый и мягкий)
m	Билабиальный, носовой сонант	м, м'	Билабиальный, носовой сонант
f	Лабидентальный, глухой щелевой	ф, ф'	Лабидентальный, глухой щелевой (твердый и мягкий)
v	Лабидентальный, звонкий щелевой	в, в'	Лабидентальный, звонкий щелевой (твердый и мягкий)
θ	Межзубный, глухой щелевой		Отсутствует
ð	Межзубный, звонкий щелевой		Отсутствует
t ^h	Альвеолярный, придыхательный, глухой смычный	т, т'	Дентальный, непридыхательный, глухой смычный (твердый и мягкий)
	Отсутствует	ц	Дентальный, глухой, аффрикатный
d	Альвеолярный, непридыхательный, звонкий смычный	д, д'	Дентальный, непридыхательный, звонкий смычный (твердый и мягкий)
n	Альвеолярный носовой сонант	н	Дентальный носовой сонант

s	Альвеолярный, глухой, сибилант щелевой	с, с'	Дентальный, глухой сибилант щелевой (твердый и мягкий)
z	Альвеолярный, звонкий, сибилант щелевой	з, з'	Дентальный, звонкий сибилант щелевой (твердый и мягкий)
l	Альвеолярный, латеральный сонант	л, л'	Дентальный, латеральный сонант (твердый и мягкий)
r	Альвеолярный, срединный, нелатеральный сонант	р, р'	Постальвеолярный, срединный, дрожащий сонант (твердый и мягкий)
ʃ	Постальвеолярный, глухой, шипящий щелевой	ш	Постальвеолярный, глухой, шипящий щелевой
ʒ	Постальвеолярный, звонкий, шипящий щелевой	ж	Постальвеолярный, звонкий, шипящий щелевой (твердый)
tʃ	Постальвеолярная, глухая аффриката	ч'	Постальвеолярная, глухая аффриката (мягкий)
dʒ	Постальвеолярная, звонкая аффриката		Отсутствует
j	Небный, нелатеральный аппроксимант	j	Небный, нелатеральный аппроксимант
k ^h	Велярный, придыхательный глухой смычный	к, к'	Велярный, непридыхательный, глухой смычный (твердый и мягкий)
g	Велярный, непридыхательный звонкий смычный	г, г'	Велярный, непридыхательный, звонкий смычный (твердый и мягкий)
ŋ	Велярный, носовой сонант		Отсутствует
w	Лабиевелярный глайд		Отсутствует
h	Гортанный, придыхательный, глухой щелевой	х, х'	гортанный глухой щелевой (твердый и мягкий)
ʔ	Гортанная смычка (толчок)		Отсутствует

Интересно отметить, что иностранные и крымские эксперты в некоторой степени по-разному слышат и выделяют социофонетические переменные согласные ПОАЛФ. Список социофонетических переменных, выделенных иностранными аудиторами по степени убывания значимости, включает: 1) *final obstruent devoicing* – оглушение конечных звонких согласных; 2) *interdental fricative to stop* – переход межзубных щелевых в альвеолярные смычные [$\theta > t$]/[$\delta > d$]; 3) *interdental fricative to alveolar fricative* – переход межзубных щелевых в альвеолярные щелевые [$\theta > s$]/[$\delta > z$];

4) *bilabial fricative to labial-dental fricative* – переход билабиального щелевого в лабиодентальный щелевой [w > v]; 5) *[r] to trill* – постальвеолярный, раскатистый [r]; 6) *palatalization* – палатализация перед узкими, передними гласными; 7) *stop to fricative* – переход смычных в щелевые, как фрикативное произношение [g > ɣ]; 8) *non aspiration* – потеря аспирации согласных [p, t, k].

Список социофонетических переменных, выделенных крымскими аудиторами по степени убывания значимости, включает: 1) переход альвеолярной артикуляции согласных [s, z, t, d, n, l] в дентальную, сопровождаемый палатализацией, под воздействием интерференции русского произношения; 2) переход межзубных щелевых в дентальные щелевые [θ > s]/[ð > z]; 3) переход межзубных щелевых в дентальные смычные [θ > t]/[ð > d]; 4) переход билабиального щелевого в лабиодентальный щелевой [w > v]; 5) оглушение конечных звонких согласных; 6) потеря аспирации согласных [p, t, k]. Отметим, что для крымских экспертов – преподавателей АЯ изменение места артикуляции является более показательным, чем потеря голоса или потеря аспирации.

Объединяя оба подхода, рассмотрим два типа СФП согласных в произношении ПОАЛФ. К первому типу мы относим социофонетические переменные 1-4 (см. ниже), которые охватывают несколько согласных. Ко второму типу мы относим социофонетические переменные 5-10, каждая из которых представляет сдвиг артикуляции только одного согласного.

1. Оглушение конечных звонких согласных (Final obstruent devoicing).

По словам одного из иностранных аудиторов, «говоря по-английски, русские систематически оглушают свои конечные звонкие в нормальной речи, превращают их в глухие аналоги. Очевидно, в фонологии их родного языка нет конечных звонких согласных, в результате они переносят это свойство в свою речь на английском языке» (D. R.). Действительно, оглушение конечных звонких наблюдается у всех без исключения информантов,

независимо от уровня владения АЯ, причем оглушаются практически все (как смычные, так и щелевые) конечные звонкие. Например:

- *The second [t] is the problem of the family relations [s] between parents and the child [t] with the autism (H. K.).*

- *It is generally agreed [t] today that the system of education is one of the most significant spheres [s] of people's [s] life, because [s] it moulds [ts] and influences [s] people's [s] behavior and attitudes [ts] to everything [nk] since childhood [t] (A. C.).*

- *Those [s] who live [f] in rural areas [s] have [f] one or two educational facilities [s], which most of the time, offer limited [t] course and program options [s] for students (B. C.).*

- *More clubs [ps] in schools [s] to ensure that children do not have [f] to drive [f] across town just because [s] they want to dance, play the guitar or sing [nk] (Д. X.).*

- *It does not mean that all schools will be closed [st] (Б. С.).*

- *At the moment, they have received [ft] little attention, little money is [s] invested [t] (M. M.).*

2. Переход альвеолярной артикуляции согласных в дентальную (*Dentalization of [s, z, t, d, n, l]*) также представляет собой всеобщее явление интерференции русской дентальной артикуляции этих согласных и встречается как у информантов, так и у экспертов – преподавателей АЯ. Например, в следующем диалоге преподавателя (Т) и студентки (S) все выделенные согласные отмечены дентальной артикуляцией:

(S) *Not using Google is **nearly impossible** for me (З. С.).*

(T) *Yes, I also use it, but my using Google is a far cry from yours (Е. Т.).*

(S) *I read **psychological** books in the **Internet** there and **also** books in **criminal psychology**... (З. С.).*

(Т) *Mmm, really, and what authors do you prefer?* (Е. Т.).

3. Переход межзубной артикуляции фрикативных [θ, ð] в дентальную щелевую или смычную [θ > s]/[ð > z]/[θ > t]/[ð > d]. Указать какие-либо модели мотивации выбора того или иного варианта перехода не представляется возможным, т. к. он всегда спонтанный, как видно из следующих примеров:

- *They [z] both [s] have special literature that [d] would help them [d] in the [ð] very beginning of their [z] education* (В. С.).

- *A lot of people think [s] that [d] they [z] have an ability to predict future* (С. Г.).

- *The [z] theme [t] is success... I think [s] that [d] success is inside myself. If I think [s] that [d] I have all what I need or have something [s] which makes me happy...it's success* (В. Ш.).

Этот переход нельзя рассматривать как компонент общей тенденции переднего сдвига в произношении ПОАЛФ, хотя механизм его действия частично совпадает с механизмом описанной Дж. Уэллсом социофонетической переменной th-fronting в утрате межзубной артикуляции. Th-fronting в современных диалектах и социолектах АЯ – это не результат интерференции, а частный случай принципиально иной системы социофонетических переменных (L-вокализация, Т-глоттализация, аффрикатизация [tj] и [dj], опускание придыхательного [h], переход межзубных фрикативных [θ, ð] в лабиодентальные фрикативные [f, v], переход велярного носового [ŋ] в альвеолярный носовой [n], R-интрузия), где нет общей тенденции переднего сдвига. В произношении ПОАЛФ переход межзубной артикуляции фрикативных [θ, ð] в дентальную, щелевую или смычную артикуляцию [θ > s]/[ð > z]/[θ > t]/[ð > d] представляет собой некоторый сдвиг назад, к артикуляционной локализации русских дентальных щелевых [с/з] и смычных [т/д].

4. Палатализация перед узкими, передними гласными является результатом интерференции русского палатализованного произношения согласных под влиянием последующих узких, передних гласных [и, е], что демонстрируют следующие примеры:

- *Psychology as a science studies **mental activity and human behavior*** (Б. Я.).
- *Every year thousands of students complete **studying** and they try to find their own way* (Р. Р.).
- *My research is **socio-psychological adaptation of serviceman discharged to civilian life*** (Э. Р.).

5. Переход велярного носового [ŋ] в альвеолярный носовой [n], как было указано выше, – одна из наиболее частотных социофонетических переменных в произношении информантов, реализуемая в окончании -ing или в сочетании -ink, иногда чередующаяся с усилением велярного [ŋ] за счет последующего [g]. Например:

*This is a big **thing** [ŋg] because our pupils are used to **having** [n] to learn harder... or start **learning** [n] at midterms... I **think** [nk] the reason for **doing** [n] this is **cutting** [ŋg] the paperwork... They have already started **celebrating** [ŋg] **having** [n] heard the news* (О. Б.).

6. Переход билабиального щелевого в лабиодентальный щелевой [w > v] вызван, вероятно, отсутствием в русском произношении билабиального [w]. Такая замена была заложена в произношении отдельных информантов на раннем этапе изучения АЯ и не исправлялась их преподавателями, что, естественно, привело к ее фоссилизации. Например:

- *It is very difficult to predict in **what** [v] country and in **which** [v] conditions we [v] **will** [v] **wake** [v] up tomorrow, what life we [v] **will** [v] have and in **what** [v] we [v] **will** [v] believe* (К. А.).
- *...Many good friends who **will** [v] support me **when** [v] I **will** [v] need an advice* (Ю. Л.).

7. Велярный сдвиг придыхательного ([h] to velar fricative [x]) может квалифицироваться как широко распространенная подмена по аналогии, связанная с отсутствием аспираторного [h] в русском произношении, и встречается не только у информантов, но и у их преподавателей АЯ. Например, в интервью студентки П.:

The important thing for me would be to find the calling of my heart [x] and to follow this call... whether it is being able to knit at home [x] or to solve the huge [x] political problems of the country –until it is something very pleasant for my heart [x] I would be a happy [x] person (О. П.).

- 8. Размыкание смычки [g] и фрикативное произношение [g > ɣ] объясняется интерференцией южнорусского/украинского произношения [ɣ]:
- *Direct conversation of examiner and examined gives [ɣ] the best idea about what the last knows and ... about background [ɣ] of student, that is also very important (Е. Д.).*
- *Education, studies, cognition [ɣ], is the severe labour connected with a great [ɣ] number of mental, psychological and spiritual forces (Д. А.).*

9. Переход аффрикаты в бифонемное сочетание, [dʒ] > [d+ʒ], происходит под влиянием русского произношения, где отсутствует звонкий аналог аффрикаты [tʃ]. Например:

I can't assert that shortages [d+ʒ] of the educational system will be solved just like this, but not in a different way. But if I was a minister for education, then I would do just [d+ʒ] like this. (Е.Щ.)

10. Постальвеолярный срединный сонант [r] приобретает вибрирующее качество (*trilled* [r]), близкое к русскому постальвеолярному, раскатистому [r]. Это явление отмечается в трех позициях: начальной, интервокальной и перед гласными. Например:

Anxiety, worry (trilled [r]), and stress (trilled [r]) relevant (trilled [r]) for most people's life today. But simply experiencing (trilled [r]) anxiety or stress

(trilled [r]) in and of itself does not mean you need to get professional (trilled [r]) help or you have an anxiety disorder (B. C.).

Список социофонетических переменных ПОАЛФ в реализации членов университетского сообщества представлен в таблице 4.16 средним процентным соотношением их величин, установленных для каждой из трех групп информантов.

Таблица 4.16

Сводная таблица социофонетических переменных ПОАЛФ в реализации членов университетского сообщества

Социофонетические переменные	Группа 1	Группа 2	Группа 3
Гласные			
1. Сокращение долгих	100 %	100 %	100 %
2. Сдвиг к более передней артикуляции	100 %	100 %	100 %
3. Совмещение артикуляции [e/æ], [i:/ɪ], [u:/ʊ], [ʌ/a/ɑ], [ɔ/v]	67 %	72 %	75 %
4. Переход нисходящих дифтонгов в бифонемные сочетания: [əʊ, aʊ] > [ɔɪ, aɪ]; [aɪ, ɔɪ, eɪ] > [aɪ, ɔɪ, eɪ]	79 %	81 %	83 %
5. Переход восходящих дифтонгов в бифонемные сочетания [ɪə], [ɛə], [ʊə] > [ɪa], [ɛa], [ʊa]	52 %	61 %	62 %
6. Переход [z:] в [E]	57 %	62 %	65 %
Согласные			
1. Оглушение конечных звонких согласных	100 %	100 %	100 %
2. Дентализация альвеолярных	100 %	100 %	100 %
3. Палатализация перед узкими, передними гласными	100 %	100 %	100 %

4. Велярный сдвиг и усиление спиранта [h > x] и гиперкорректное [h > x] в слабых формах местоимений		100 %	100 %	100 %
5. Переход велярного [ŋ]	[> n]	50 %	60 %	65 %
	[> ŋg]	0–7 %	0–17 %	0–21 %
6. Сдвиг межзубных [θ, ð]	[> f, v]	–	0–2 %	0–4 %
	[> t, d]	0–12 %	0–18 %	0–21 %
	[> s, z]	0–17 %	0–27 %	0–28 %
7. Сдвиг [tj, dj] а) в аффрикаты; б) потеря [j]; в) переход [dʒ] в бифонемное сочетание	[> tʃ]	–	0–10 %	0–15 %
	[> dʒ]			
	[> t]	–	0–8 %	0–12 %
	[> d]			
	[d+ʒ]	0–15 %	0–15 %	0–16 %
8. Вибрирующее качество [r]		0–13 %	0–16 %	0–22 %
9. Переход билабиального в лабиодентальный [w > v]		0–15 %	0–17 %	0–21 %
10. Размыкание смычки [g > ɣ]		–	0–3 %	0–16 %

Таким образом, ядро корпуса социофонетических переменных ПОАЛФ университетского сообщества составляют: для гласных – сокращение долгих гласных и общий сдвиг к более передней артикуляции; для согласных – оглушение конечных звонких, дентализация альвеолярных, палатализация перед узкими, передними гласными, велярный сдвиг и усиление спиранта [h]. Эти социофонетические переменные встречаются в произношении всех без исключения информантов.

Среднюю зону корпуса социофонетических переменных ПОАЛФ университетского сообщества составляют: для гласных – упрощение системы вокализма путем совмещения артикуляции по аналогии с русскими [e/æ] > [ɛ], [i:/i] > [и], [u:/u] > [y], [ʌ/a/ɑ] > [a], [ɔ/v] > [o]; переход дифтонгов в бифонемные сочетания; переход [z:] в [E]. Для согласных – переход велярного [ŋ] и сдвиг межзубных [θ, ð]. Эти социофонетические переменные встречаются в произношении 50–80 % информантов.

Периферию корпуса социофонетических переменных ПОАЛФ университетского сообщества составляют: сдвиги, связанные с аффрикатизацией [tj/dj], потерей [j], переходом [dʒ] в бифонемное сочетание; появлением вибрирующего качества сонанта [r]; переходом билабиального в лабиодентальный [w > v]; размыканием смычки [g > ɣ].

Данные социофонетические переменные встречаются в произношении 3–22 % информантов. Обращение к опросным листам самооценки информантов, в произношении которых наблюдаются периферийные социофонетические переменные, свидетельствует, что они относятся к сравнительно небольшому числу респондентов (8–9 %), оценивших свой уровень владения АЯ как «D» – недостаточный или «E» – системные навыки отсутствуют.

Незначительные расхождения в использовании социофонетических переменных средней зоны не дают оснований утверждать о зависимости этих расхождений от принадлежности к той или иной группе информантов. Небольшое сокращение числа реализаций таких социофонетических переменных от третьей группы к первой, возможно, связано с увеличением периода англоязычной коммуникативной практики, т. е. с накоплением опыта учебной и научной деятельности, требующей использования АЯ, в произношении информантов усиливаются стандартные нормы.

Для объяснения изменений, которые реализуются социофонетическими переменными в ПОАЛФ как языке-реципиенте интерференции более сильного русского языка рационально применить положения гипотезы дифференциала маркированности (ГДМ) Ф. Экмана (Eckman's Markedness Differential Hypothesis – MDH). Согласно ГДМ, в пределах расхождений между родным языком и целевым языком обучения маркированные структуры представляют более значительную трудность, чем немаркированные [F. Eckman, 2008, с. 98]. На этом основании Ф. Экман выдвигает три тезиса о том, как дифференцируются трудности произношения, которые может испытывать обучаемый. Во-первых,

наибольшую трудность представляют те области целевого языка, которые отличаются от соответствующих областей родного языка и имеют более выраженную маркированность. Во-вторых, относительная степень трудности воспроизведения маркированных языковых средств целевого языка возрастает прямо пропорционально степени их маркированности. В-третьих, те области целевого языка, которые отличны от соответствующих областей родного языка, но менее маркированы, не представляют большой трудности для обучаемого.

Из этого следует, что социофонетические переменные, отмеченные семантической маркированностью, должны вызывать трудности воспроизведения для пользователей ПОАЛФ, а степень трудности непосредственно зависит от степени семантической маркированности. Носители русского языка, в произношении которых конечные согласные стабильно глухие, будут иметь проблемы воспроизведения английских конечных звонких, т. к. в АЯ наличие/отсутствие голоса служит семантическим маркером для пар звонких/глухих согласных в трех позициях: начальной, средней и конечной. В русском произношении наличие/отсутствие голоса служит семантическим маркером для пар звонких/глухих согласных только в двух позициях: начальной и средней.

Вследствие этого, встречая внешне аналогичную, но более маркированную структуру в АЯ, информанты пытаются трансформировать ее в менее маркированную структуру по сходству артикуляции в родном языке. Оппозиция звонких/глухих конечных согласных [g]–[k], [d]–[t], [b]–[p], [z]–[s], [v]–[f] и т. д., семантически маркированная в АЯ, отсутствует в русском языке, что ведет к неразличению таких пар, как, например *rib* – *rip*, *god* – *got*, *love* – *laugh* и т. д.

Можно с уверенностью предположить, что так происходит во всех случаях, когда пользователь ПОАЛФ должен реализовать структуру целевого языка, более семантически маркированную, чем средняя аналогичная структура в родном языке: он будет пытаться упростить ее и изменить в

соответствии с более привычной нормой. Это, в частности, имеет место при сокращении долгих гласных и общем сдвиге гласных к более передней артикуляции.

Реализуя сложные маркированные структуры АЯ, отсутствующие в русском языке, информанты подменяют их смежными, менее маркированными структурами путем сдвига артикуляции, как, например: [θ/ð] > [t/d], [s/z]; [ŋ] > [n], [ng]; [dʒ] > [d+z] и т. д.

Мы связываем с ГДМ и фактор длительности/интенсивности изучения АЯ: работа с информантами убеждает, что существует прямая связь между диапазоном трансферации семантических маркеров социофонетических переменных и уровнем владения АЯ. Чем выше уровень владения АЯ, полученный в результате обучения, в том числе фонетическим нормам и стандартам, тем меньше семантических маркеров родного языка переносится в целевой язык.

4.5. Вариативность реализации морфосинтаксических переменных в дискурсе информантов 1–3 групп

4.5.1. Предпосылки анализа морфосинтаксических переменных

Информанты представляют собой социокультурную стратификацию университетского сообщества и идентифицируются с ее референтными группами, демонстрирующими устойчивый выбор социально значимых языковых средств, которые реализуются в их дискурсе. В вербальном процессе передачи информации значительную роль играет коллективная классифицирующая система, которая «пропускает» через себя опыт сообщества [Т. В. Матвеева, 2010, с. 29]. Коллективная классифицирующая система обуславливает выбор тех или иных языковых единиц из наличного репертуара говорящего для наилучшей передачи информации и для воздействия на слушающего в конкретной ситуации [А. М. Шахнарович, В. И. Голод, 1986, с. 54].

В исследовании ПОАЛФ тот или иной тип передаваемой и получаемой языковой информации, пропущенной через индивидуальный социолингвистический опыт участника, служит, по сути, идентифицирующим признаком для выделения социолектных переменных. Хотя в стандартных коммуникативных ситуациях университетской коммуникации речевое поведение пользователя ПОАЛФ жестко регламентировано, в вариабельных ситуациях оно характеризуется более широким диапазоном выбора языковых средств. В тех и в других случаях речевое поведение детерминировано социально, а это дает основание считать морфосинтаксические переменные ПОАЛФ социолектными факторами. В стандартных ситуациях наблюдается приближение к однозначным моделям соответствия между социальными условиями и конкретными формами речевого акта, тогда как в вариабельных количество возможных вариантов возрастает [А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский, 1978, с. 152]. Это значит, что свобода выбора языковых средств в известной мере ограничена, но она есть всегда. Говорящий вынужден каждый раз выбирать среди типов речевых актов и дозировать информацию, решать, в каком порядке представлять факты [Т. Е. Янко, 1999, с. 28].

Речевое поведение в коммуникации на ПОАЛФ – визитная карточка информанта, отражающая регулярное взаимодействие лингвистических и экстралингвистических факторов. По мнению ряда исследователей, речевое поведение – это не столько языковая часть поведения вообще, сколько образ человека, состоящий из способов использования им языка применительно к реальным обстоятельствам его жизни [Т. Г. Винокур, 1993, с. 16, 29; К. А. Долинин, 1985, с. 10]. Автоматизированность речевого поведения связана с социально закрепленными условиями ситуации общения [Е. Е. Нужнова, 2007, с. 68]. В каждой ситуации выбор той или иной формы речевого поведения обусловлен социально-культурными, возрастными, образовательными факторами. В. Б. Кашкин утверждает, что нестандартные грамматические формы выбираются говорящими наряду со стандартными

эквивалентами не по незнанию, а в соответствии с коммуникативными намерениями: это тактический ход, являющийся практическим средством движения к соответствующей коммуникативной цели [В. Б. Кашкин, 2001, с. 137].

Представляется, что в процессе общения на ПОАЛФ такой выбор не является осознанным тактическим ходом, отвечающим коммуникативному намерению. Информанты автоматически выбирают из ограниченного инвентаря возможных языковых средств именно те стереотипы, те морфосинтаксические переменные, которые закрепились в предметно-ориентированной коммуникации университетского сообщества.

Вариативность этих переменных, представляющих собой нестандартные морфосинтаксические формы (далее НМСФ), обнаруживается в устойчивых моделях коммуникативных ситуаций, и значительный языковой материал, собранный в процессе анализа интервью, позволяет с достаточной достоверностью установить типы морфосинтаксических особенностей ПОАЛФ университетского сообщества.

НМСФ, отмеченные экспертами и выверенные по справочным изданиям, классифицируются в соответствии с зафиксированными отклонениями от стандартных морфосинтаксических форм.

Идентификация этих отклонений проводилась с помощью носителей АЯ, перед которыми была поставлена задача определить доступность для понимания, пометив: 1) незначительное нарушение смысла (*) и 2) искажение смысла (**).

При составлении списка НМСФ, помеченных носителями языка как нарушения и искажения смысла, мы руководствовались двумя критериями: во-первых, это НМСФ, отмеченные двумя и более экспертами, во-вторых, только те, что встречались в дискурсе двух и более информантов. Единичные случаи отбрасывались, и таким образом был составлен список из 3000 единиц, которые были распределены а) по форме: как морфологические и синтаксические, б) по характеру отклонения от норм АЯ.

4.5.2. Нестандартные формы морфологических категорий

1. Наиболее многочисленными являются такие факты нестандартного употребления категории артикля, как немотивированная взаимозамена определенного и неопределенного артиклей и многочисленные случаи отсутствия артикля. Например:

Working in a multicultural environment is the good practice (И. Г.).

In doing research or writing article I use the special economic terminology (Р. О.).

I love horse from my childhood (Ф. В.).

Another thing I would love to do its to give them a possibility to visit an interesting seminars, lectures and courses in universities in another countries free (Е. У.).

2. Нестандартные формы глагольных категорий.

а) Зафиксированы многочисленные случаи генерализации суффикса -s третьего лица единственного числа настоящего времени на все другие лица и числа и, наоборот, реализация форм третьего лица единственного числа настоящего времени без -s, например:

Sometimes people dreams about their perfect life (Е. Н.).

In fact, every person at least once in a lifetime think about perfect job (Г. У.).

It become possible when somebody believe in their talent and helps them to develop in a right direction (З. Ш.).

Отрицательная форма *don't* с подлежащим в 3 лице единственного числа используется вместо *doesn't*, например:

He don't do no harm to nobody (О. Т.).

It don't work (О. Т.).

б) Суффикс прошедшего времени правильных глаголов *-ed* распространяется на формы прошедшего времени неправильных глаголов, например:

I finded some books in English for my Master's thesis "Influence of neurotransmitter on generating pain in nervous system of invertebrate animals" (Ж. А.).

в) Формы прошедшего времени неправильных глаголов используются вместо причастия прошедшего времени, например:

They have fell out of the project (О. С.).

My job was took away from me (Л. Е.).

Формы прошедшего времени неправильных глаголов, таких как *left, get, stood* и т. п., используются в структурах *Continuous* вместо форм причастия настоящего времени, таких как *leaving, getting, standing* и т. п., например:

A good specialist thinks about career when he is left his country (П. Б.).

If I want to do my job and it is interesting for me and I am get money for this I think, that is great (Г. У.).

Always Ghandi was stood for non-violence methods (С. Э.).

I wasn't just sat at a desk, doing nothing (К. О.).

г) Продолженные формы заменяют пассивные, например:

An extra course of literature and psychology is teaching (is taught) in our department (В. С.).

д) Часто наблюдается произвольное сокращение формы *Present Continuous* за счет выпадения вспомогательного глагола *be*, например:

You checking my mistakes? (В. Я.).

I reading in Persian and English (С. Э.).

I mix Russian and Crimean Tatar languages when I joking (С. Э.).

Now I living in Kerch (К. Г.).

3. Случаи нестандартного употребления личных местоимений *me, him, her, us* и *them* вместо форм именительного падежа *I, he, she, we, they* в функции подлежащего, например:

Her and other students were working in the lab from second course (Б. Р.).

The chair want to send two teachers to Heidelberg and they think him and me will be good choice (О. Т.).

Me and him went to Istanbul together (И. Б.).

There's students from Nigeria in my class. Us and them are friends but we are shy to speak English (Я. О.).

4. Категория числа зачастую характеризуется спорадическими заменами показателей единственного и множественного числа, свидетельствующими о том, что эта категория на данном уровне АЛФ не является обязательной, например:

One of first impression was how everything (was) organized... (Е. С.).

It has been a months since we live in Russia (Ф. А.).

In two month after our postgraduate course has started my theme was approved (Е. С.).

In economics educated man of my age are already managers of businesses (Г. У.).

When you use new methods you hope that it (methods) could be useful for your thesis (Е. С.).

Hippotherapy can help childrens with autizm (Г. Г.).

В дискурсе многих информантов отсутствуют окончания множественного числа существительных, обозначающих единицы времени и расстояния, после количественного числительного, например: *three mile, twenty mile away, a few month, seven year.*

4.5.3. Нестандартные синтаксические структуры

1. Информанты используют многочисленные НМСФ, представленные предикатными структурами времени, вида, перфекта, которые не соответствуют стандартным моделям согласования видовременных форм в конкретном контексте, например:

I have started to gather the information about my future research paper not so long ago (З. Б.).

I have graduated from economics faculty 4 years ago and then worked in this area (Д. Ц.).

I have studied economics and I have studied in English when I was in Greece (Д. М.).

I like reading in English. The last book that I have read was called “The history of colonization”. Also I read in Greek language (Д. М.).

Информанты переносят в свою англоязычную речь привычное в русском языке свободное употребление и смешение видо-временных форм:

I will be an oil-and-gas engineer and I am easy-going person and now I also took part in many business projects (Б. К.).

But I've put a considerably greater effort in learning when I realized that I want to be a programmer, because seriously, how can you call yourself any decent programmer if you didn't know English (И. П.).

Во всех интервью, независимо от общего уровня владения ПОАЛФ, преобладают высказывания, первая часть которых отражает действие или состояние в определенный момент или период прошлого, а вторая часть в сознании респондентов выходит за пределы этого момента или периода, например:

I have studied law at the University when I was a student and have serious intentions to be a lawyer (В. П.).

My research theme was financial security. I study finance questions in trade organizations but I have not read in English, usually I used Russian (Д. Г.).

I said to my professor that I want to study Crimean elite (О. Е.).

I have read a lot in English during my studying at school, and also I studied French (Е. С.).

My research is about B. Karmal. He was leader in Afganistan in 1979 but in 1981 he will be killed (К. А.).

Sometimes I had doubts if that I can write my dissertation (К. А.).

And I lived in multicultural environment when I have studied in Belgium and Sweden (Ю. Ш.).

When I went to England I was afraid if I am able to live far from my country and family (Ю. Ш.).

Значительно реже встречаются случаи, когда вторая часть высказывания сообщает о действии или состоянии в определенный момент или период в прошлом, а первая часть вводит это сообщение с помощью глаголов *to realize, to think, to understand*, например:

I specialized as astrophysicist, I understand that I wanted to be an astrophysicist when at school (Л. Х.).

При практически полном отсутствии форм *Past Perfect* в дискурсе всех респондентов наблюдается широкая генерализация форм *Present Perfect* в дискурсе тех информантов, самооценка которых предполагает более высокий уровень владения ПОАЛФ. Видимо, это связано с тем, что в их лингвистическом сознании сложилось представление о необходимости варьирования глагольных форм для отражения разных временных планов описываемого события, например:

As it has appeared in my field all new articles were published in English (Л. Х.).

It has been 2 years since I start teaching in our university (К. А.).

In four month after the semester has started the email came that German journal has published my article about behaviour of heavy metals in the soils (А. А.).

Генерализация *Present Perfect* охватывает те случаи, когда оба действия содержат элемент предшествования моменту речи, хотя описываемое событие объективно происходит в одном прошлом временном плане, например:

My scientific work has taken all time as I have studied Oriental philosophy (С. Э.).

Аналогичная генерализация *Present Perfect* имеет место в формах наклонения (*Suppositional Mood*), например:

Professor G. insisted that we have written our diplomas in English and that we have made reports in international conference (С. Э.).

Генерализация форм перфектного инфинитива наблюдается после модальных глаголов, например:

When we go to English-speaking countries like Cyprus we should have spoken English but often I can't have found words.

I must have answered in English if I cannot have spoken in German (Л. Д.).

2. В т. н. экзистенциальных предложениях вводные *there is/there was* сочетаются с последующими существительными во множественном числе, например:

My theme is "Transportation logistics in Crimean tourism management".

There is not many articles in English in my field (О. Л.).

There is classical courses which you can find in all philosophical departments (О. Т.).

There is many situations where I use different languages. For example, my grandmother is Ukrainian. So I use Ukrainian with her (Ж. Ч.).

There's hundreds of people on the waiting list (Ю. Э.).

Р. Кверк отмечает, что такие примеры, как *There's some people that I'd like you to meet*, допустимы и находятся на границе стандартного и нестандартного [R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik, 1985, с. 756, 1407] так же, как сокращенная форма (*There's many people there, isn't it?*) в разделительном вопросе.

Также наблюдается использование *was* с подлежащим во множественном числе и, наоборот, использование *were* с подлежащим в единственном числе, например:

I studied Heidegger's theory of language and Heidegger and Derrida was useful for my research (Н. П.).

It wasn't the bad teacher, it was the pupils who did not want to study English (М. Т.).

It weren't going to be built (М. Т.).

3. НМСФ *isn't it* в разделительных вопросах используется независимо от числа подлежащего и времени, наклонения, вида глагола-сказуемого, как запрос подтверждения:

We'll just have to wait and see, isn't it? (Я. Ф.).

You know I wasn't going to write dissertation before, isn't it? (Л. Х.).

Vernadski started first as laboratory assistant, isn't it? (Б. Р.).

4. НМСФ *for to* + инфинитив заменяет структуру *to* + инфинитив в обстоятельствах цели, например:

I wanted to write to George Lakoff for to send me his book "Metaphore we live by" (Л. С.).

5. Зафиксировано преимущественное употребление инфинитива, а не герундия в глагольных сказуемых после глаголов *to begin, to start, to continue, to hate, to love*, например:

I began to research optical fibers when I wrote my Master's thesis (Д. З.).

Psychology continues to help me in relationships with people, in business and even to find a right place in the life (М. М.).

I love to invite students from other countries (М. М.).

6. Нестандартная структура словосочетаний и предложений.

а) Интерференция русского языка проявляется в выборе или отсутствии предлогов, например:

I would like to open the best solutions about economic problems (Д. Г.).

My typical day depends of my work (И. Ш.).

The subject of my scientific study is devoted of the nature and conditions of military service (М. Н.).

In our country study on women in the Armed Forces in modern conditions for several reasons not received proper developmant and evaluation (М. Н.).

However, the system of psychological support professional work of military women are now missing (М. Н.).

On other days I prefer walking on streets and going in mountains (С. Д.).

I am interested economics of our country (Д. Г.).

I mix Russian and English languages only my studying (P. Щ.).

I have read a lot English. I have read a lot books (P. Щ.).

In my opinion, the institute's training system better school because it produces in man skills of independent work (P. Щ.).

б) Наблюдается как союзное, так и бессоюзное соединение компонентов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Например:

I changed my attitude to research I learned how to be hard-working, and I have read a little in English because I read a lot in Russian it is necessary for my research (A. А.).

On the fourth of October we had candidate exam _ Professor N. agreed to be my scientific advisor (M. П.).

Регулярно используется бессоюзное соединение придаточных после глаголов *to think, to say, to know*, например:

You think I does it? (Do you think that I have done it?) (E. С.).

Teachers say the knowledge of the development of the individual pupil will allow to carry out activities for the class effectively (M. Е.).

I know he was in Portugal Research Internship (С. Д.).

Имеют место взаимозамены союзных слов *who, which, that, what* и др., например:

The professor which... (С. Ф.).

I took part in 3-months internship who... (В. З.).

I have studied mathematical analysis with Professor N that advised... (В. З.).

Biological disciplines what we study in bniocchemistry department... (О. Р.).

... in case there's a bit of novelty what you can discover (С. Э.).

... things what they are telling us... (С. Д.).

Союзное слово *as* используется вместо *that*, например:

... the man as told me about it... (О. Р.).

...walked about the classroom... seeing as students wouldn't cheat (О. Р.).

в) Постоянно наблюдается прямой порядок слов и потеря вспомогательного глагола *do* в специальных и общих вопросах, например:

What you are doing? (С. Н.).

Why they moved? (С. Г.).

You want to do it by yourself? (С. Н.).

But how I know the right way? How I can guess that it is the best way for me?

(Т. Н.).

4.5.4. Нестандартные формы как результат структурно-семантического калькирования и замен по морфосемантической смежности

1. НМСФ в предложных словосочетаниях зачастую демонстрируют калькирование предложных моделей и падежных отношений родного языка средствами АЯ, например:

They did not try to influence our project (П. К.).

As every person that faces difficult choice from which your future life depends... (П. К.).

I'm sure that my life depends from the decisions that I'm making now (И. Ш.).

You should ask everything till smallest details (С. Д.).

The reality was ... different to my plans (П. К.).

In Portugal I was reminded our Crimean mountains (С. Д.).

In spite long and intensive research I am far from success (П. К.).

2. В построении сложных предложений проявляется глубинная грамматическая интерференция родного языка, влияющая на их синтаксическую структуру. Например:

Of course I had fears about my defence: what if everything would be not as I plan? (А. А.).

Sometimes I had doubts if that I can teach IT (М. Е.).

Being a young teacher of pedagogics, I should be informed in my field and easy for students to communicate, I try to learn how (М. Е.).

3. В ПОАЛФ информантов весьма типичными являются НМСФ порядка слов, когда словосочетание буквально переводится с родного языка, например:

Then I would provide in universities a lot of online educational courses (М. З.).

I don't know if everything in my life will be as I want or not (М. З.).

Each my decision has advantages and disadvantages. If I choose the one way I maybe will regret about the other and vice versa (В. В.).

I don't want to leave my job as a guide, which I occupy for the last five years (А. Ц.).

I have studied many subjects. They have different direction: from sociology to theory of numbers. But most interesting subjects for me was physics directed subjects (О. Р.).

I am working in the lab from second course (Б. Р.).

The theme of my researching is: Singular optics propagating the singular beam of light through the crystals and optical fiber and the generation various types of beams with different properties (Д. З.).

I have read many his articles (Д. З.).

My professor likes to see in the article reference on his works (Д. З.).

It is difficult to speak English for us but (it is) harder not to speak (О. П.).

First three month you are happy to be postgraduate student (О. П.).

4. Большую группу НМСФ составляют замены семантически близкими или смежными словами и словосочетаниями. Прилагательные *actual, easy, good, natural, quick, real* и др. используются как наречия в качестве определителей глагола, а наречия, наоборот, используются в качестве определителей существительных, например:

He done it real easy and good (П. О.).

I can always do research quick (П. О.).

I don't speak English good (Я. О.).

An attitude toward "dandy-type" is recorded actual in the linguistic consciousness and embodied in the semantics and pragmatics of different linguistic signs (Л. С.).

The study allots the naturally evolution and characteristics of this species (П. О.).

He also created a kind of civilization of "discoverers", which made a quickly transition to the further development of the genre (Л. С.).

По фактору морфосемантической смежности имеют место однокоренные замены: прилагательных – наречиями, причастиями, существительными; наречий – прилагательными; существительных – причастиями; причастий прошедшего времени – причастиями настоящего времени и т. п. Например:

I'm learning Czech (beginner). But also interesting in other cultures. I have a long wish to find friends who can help me with my English and German especially pronunciation. I'm very interesting on languages! (Я. О.).

It is a completely different theory comparing (compared) to what we study at the university (О. Т.)

Yes. I can telling you about my background as a researcher (О. Т.).

I have used English while studied (studying) at the University (Я. О.).

Unfortunately I don't read in English. I studied Germany (German) at school (Е. М.).

It is naturally (natural) for me to mix Russian and English languages (Л. Л.).

In my project I found a new formula for the factorizing (factorization) of operator-functions on the interval (К. О.).

I choose English language when it's necessity (necessary) (Л. Л.).

One of first impression in Madrid university was how studies quality (качественно) organized (Т. В.).

I choose the language base (basing) on my skills (Л. Л.).

I find it difficult to understand the grammatics (grammar) of English (Е. М.).

Морфосемантической смежностью объясняются однокоренные замены одного из элементов ряда однородных членов, например:

It isn't usual for me to mix Russia (Russian) and English (Л. И.).

I speak English in fieldwork, trips abroad, meet (meeting) friends from Spain (Т. В.).

I wish them success and have good results in their project (Г. Г.).

He continued writing, calling and supported (supporting) me financially (А. С.).

English need (is needed) for everything – reading, travelling, and (doing) business (Т. В.).

You can mix English and Russian languages when you meet and speaking with speaking English person (И. Ц.).

5. Калькирование форм морфологических категорий числа, отрицания и степени сравнения прилагательных.

а) Формы множественного числа могут калькироваться из моделей русского языка, например:

I heard wide advices... (О. Ц.)

I find English articles with informations in my field (О. Ц.).

I will be glad to share my knowledges of Russian and Ukrainian language, culture, values, hystory (С. Э.).

б) Точно так же калькируется двойное отрицание *not...no, not...never, not...nothing* и т. п., например:

It isn't doing any good to nobody (О. Т.).

It's not getting no water inside mineral oil strata (Б. К.).

At first I thought I'll never speak no Turkish language (И. Б.).

The government didn't do nothing to relieve suffering and anger which seized American people during the Great depression (Н. В.).

в) Часто фиксируются двойные формы сравнительной степени прилагательных и наречий (*more easier, more quicker* и т. п.), например:

This one is more easier to use (Е. С.).

Persian I read more quicker than English because I studied in Tehran (Е. С.).

Slovenian is more easier to understand (Л. Б.).

More quicker you finish your thesis more quicker you find a good job (П. Б.).

Using the genre of the biographical novel Irving was looking for a more better image, which includes qualities and beliefs of the political and national standard of the era (А. А.).

6. Замена «ложными эквивалентами», т. е. калькирование слов и словосочетаний родного языка без учета сочетаемости потенциальных эквивалентов в АЯ. Например:

As a researcher I am interested in philology problems, actual (актуальные) and unexplored questions, new methods (И. Г.).

I don't want to be another one (different) from other students (И. Ж.).

I have written my Master's thesis on the faculty (факультет) of management (С. М.).

One of the problems is not enough (sufficient) language level or lack of the language at all (С. Г.).

I have finished (окончила) the University 2 years ago. My Master's program was in English. I have written my Master's work (работу) in English (С. М.).

К этому же подтипу замен мы относим использование еще одного «ложного эквивалента», созданного по аналогии с родным языком, – именного составного сказуемого, упрощенного путем потери глагола-связки:

I think it is what (is) needed for successful research (Д. С.).

Our characters (have been) formed (Д. С.).

Для выяснения наиболее частотных НМСФ были отобраны 20 образцов письменного дискурса информантов протяженностью 500–1000 слов по принципу максимального и минимального использования НМСФ. За 100 % была принята потенциальная встречаемость НМСФ, рассчитано реальное употребление в процентах от потенциально возможных случаев. Первые величины представляют контингент информантов, показавших минимальное число НМСФ, а вторые величины характеризуют тех, кто демонстрирует

максимальное количество НМСФ. Полученные цифры являются относительными, но дают достаточно достоверное представление о наиболее частотных НМСФ (см. таблицу 4.17).

Таблица 4.17

Наиболее частотные НМСФ в дискурсе информантов

НМСФ	% случаев употребления НМСФ от 100 % потенциально возможных
НМСФ категории артикля	30–89 %
НМСФ предложных словосочетаний	20–74 %
НМСФ глагольных категорий	10–64 %
НМСФ порядка слов в предложении	40–62 %
НМСФ структуры сложных предложений	10–52 %
НМСФ семантического калькирования	30–47 %
НМСФ категории числа	5–45 %
НМСФ отрицания	5–42 %
НМСФ замен по морфо-семантической смежности	0–41 %

Информанты строят временные плоскости коммуникативной ситуации на ПОАЛФ посредством НМСФ предикатных структур, используемых вне зависимости от требуемых контекстом стандартных моделей согласования видо-временных форм, при полном отсутствии одних и генерализации других форм. Таким образом раскрывается механизм интернализации морфосинтаксических средств, позволяющих идентифицировать и интерпретировать факты в рамках институциональной сферы.

Немотивированные взаимозамены определенного и неопределенного артиклей, многочисленные случаи отсутствия артикля, как и взаимозамены форм единственного и множественного числа, свидетельствуют о том, что эти категории на данном уровне ПОАЛФ не являются обязательными. В НМСФ предложных словосочетаний, в моделях порядка слов, в построении эллиптических и сложных предложений проявляется глубинная

грамматическая интерференция родного языка, влияющая на синтаксическую структуру ПОАЛФ.

Наиболее типичным видом грамматической интерференции является аналогическое перенесение грамматических отношений из родного языка в ПОАЛФ, вызывающее изменения структуры предложения и словосочетания. Это – грамматическое калькирование, т. е. копирование грамматических моделей родного языка средствами АЛФ, которое регулярно используется в условиях интернационализации высшего образования и развивающегося двуязычия информантов.

Согласно ГДМ, наибольшую трудность представляют те области АЯ, которые отличаются от соответствующих областей русского языка и имеют более выраженную семантическую маркированность. Для членов университетского сообщества, использующих ПОАЛФ, – это НМСФ категории артикля, НМСФ предложных словосочетаний и НМСФ глагольных категорий вида, времени и перфекта. Реализуя сложные маркированные структуры АЯ, отсутствующие в русском языке, информанты подменяют их смежными, менее маркированными структурами, как это имеет место с НМСФ порядка слов и структуры сложных предложений.

Встречая внешне аналогичную, но более маркированную структуру в АЯ, информанты пытаются трансформировать ее в менее маркированную структуру по сходству или смежности семантики в русском языке, что приводит к появлению НМСФ семантического калькирования и НМСФ замен по морфо-семантической смежности.

Те области АЯ, которые отличны от соответствующих областей русского языка, но менее маркированы, не представляют большой трудности для информантов. Во всех случаях, когда пользователь ПОАЛФ должен реализовать грамматическую категорию АЯ, иначе семантически маркированную, чем аналогичная категория в русском языке, он упрощает ее и изменяет в соответствии с более привычной нормой. Это, в частности, имеет место в НМСФ числа и отрицания.

Фактор длительности/интенсивности изучения АЯ определяет взаимозависимость диапазона трансферации семантических маркеров НМСФ и уровня владения АЯ. Чем выше уровень владения АЯ, полученный в результате обучения и языковой практики, тем меньше семантических маркеров родного языка переносится в целевой язык.

Используемые информантами НМСФ следует признать легитимным фактором развития АЛФ как реально существующего варианта АЛФ со своими собственными характеристиками. В отклонениях от норм и стандартов носителей языка мы должны видеть социолингвистические переменные, идентифицирующие специфику представляемого информантами языкового сообщества.

4.6. Культурно-специфические характеристики предметно-ориентированного английского лингва франка в университетском сообществе

4.6.1. Структура лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка

Национально-культурная специфика речевого общения, по утверждению А. А. Леонтьева, складывается под влиянием системы факторов, действующих на разных уровнях организации процессов общения и имеющих разную природу. Это факторы, определяемые спецификой языка данной общности и связанные с культурной традицией, социальной ситуацией, социальными функциями общения, особенностями протекания и опосредования различных видов деятельности [А. А. Леонтьев, 1997, с. 191–192]. ПОАЛФ развивается в коммуникативном университетском сообществе как социальный феномен, и его основное назначение в качестве инструмента межкультурного общения заключается в том, чтобы обеспечить процесс интернационализации членов этого социального коллектива.

Е.Ф. Тарасов, разрабатывая основы теории межкультурного общения как частного случая теории речевого общения, акцентирует внимание на том, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является не различие языков, а различие национальных сознаний коммуникантов. При этом диалог культур представляет собой не столько общение разных сознаний, сколько общение образов разных культур в рамках одного сознания. Е. Ф. Тарасов особо подчеркивает, что умственный образ предмета, перенесенного из одной культуры в другую, всегда несет в себе элементы национально-культурной специфики, поскольку новые знания о чужой культуре конструируются из старых знаний субъекта анализа [Е. Ф. Тарасов, 1996, с. 23].

ПОАЛФ университетского сообщества относится к тому типу вариантов АЯ, которые, по мнению греческого лингвиста Л. Продрому, генерируют собственные нормы в ряду других таких же приспособленных к местным условиям вариантов (*a separate norm-generating international variety of English along the lines of indigenized varieties of English*) [L. Prodromou, 2007, с. 48].

Культура университетского социума представляет собой специфический набор ценностей и поведенческих норм, сложившихся на основе фрагментов контактирующих культур, разделяемых членами данного лингвокультурного сообщества. Прагматические нормы ПОАЛФ подвержены культурной концептуализации, которая имеет место на пересечении первичной культуры членов конкретного сообщества, интернациональной культуры высшего образования и базисной культуры носителей английского языка.

В картину мира пользователей ПОАЛФ входят культурно-специфические реалии (КСР), которые являются компонентом лингвокультурного контекста коммуникации представителей данного сообщества. Под реалиями понимаются такие единицы национального языка, которые обозначают уникальные референты, свойственные данной лингвокультуре и отсутствующие в сопоставляемой лингвокультурной

общности [Г. Д. Томахин, 1984, с. 6; А. Д. Швейцер, 1973, с. 251; С. Влахов, С. Флорин, 1986, с.55; В. П. Конецкая, 2000, с. 532].

Лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется эксплицитно в двух аспектах: во-первых, в **интернациональном** аспекте – через когнитивно-специфические концепты и когнитивно-специфическую терминологическую лексику конкретных областей научного познания, лежащих в основе структурных подразделений университетского образования. Когнитивно-специфический сегмент лингвокультурного компонента является постоянной идентифицирующей категорией ПОАЛФ, а формы его экспликации варьируются в зависимости от конкретного подразделения университетской структуры.

Во-вторых, лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется эксплицитно в **национальном** аспекте – через национально-специфические концепты и реалии первичной культуры носителей русского языка и базисной культуры целевого английского языка. Национально-специфический сегмент лингвокультурного компонента является постоянной идентифицирующей категорией для всех разновидностей национального варианта АЛФ, а его диапазон варьируется в зависимости от уровня владения АЯ.

Естественно, что вторичная социализация членов университетского сообщества и интернализации ими АЯ сопровождается усвоением КСР в процессе коммуникативной практики. Как представляется, единственным постоянно доступным каналом, посредством которого все члены университетского сообщества могут практиковать общение на АЯ, служит интернет-коммуникация. Для отбора КСР в англоязычной интернет-коммуникации информантов были использованы сайты *MyLanguageExchange.com* и *Russian Language Exchange Partners*, построенные по принципу коннективизма. Коннективизм объясняет языковую деятельность в открытой среде (Интернет) с точки зрения формирования сетей различной природы (от семантических до социальных,

опосредованных компьютерными интерфейсами) [S. Downes, G. Siemens, D. Cormier, 2011].

Концепция коннективизма была разработана канадскими исследователями дистанционного обучения Дж. Сименсом, Ст. Даунсом и Д. Кормье, которые предложили отказаться от вузовских образовательных сред («изолированных систем») в пользу создания персональных учебных сред («открытых систем») на основе общедоступных сервисов Веб 2.0: сайтов-вики, блогов, RSS-агрегаторов, сервисов хранения закладок и т. п. [S. Downes, G. Siemens, D. Cormier, 2011]. В результате было снято ограничение на количество слушателей, а процесс обучения стал напоминать участие в сетевом сообществе: чтобы «учиться на курсе», достаточно «следовать» за учебным сообществом [S. Downes, G. Siemens, D. Cormier, 2011]. Дж. Сименс в 2008 году провел свой первый «Массовый открытый дистанционный курс» (МОДК), посвященный вопросам теории коннективизма, где обучение заключается в создании внешней сети информации. МОДК выходит за рамки университета, и он открыт для всех, кто организует свое участие в соответствии с общими интересами, целями, знаниями и навыками [К. Л. Бугайчук, 2013].

Языковой обмен проходит между двумя и более участниками, которые имеют различные родные языки и при этом хотят освоить языки друг друга или какой-либо третий язык. Сайт *MyLanguageExchange.com* предлагает общаться по методу Д. Корнье, согласно которому участники в процессе свободного общения усваивают лексику, произношение и элементы коммуникативной культуры носителей языка.

По просьбе автора преподаватели, ведущие занятия по АЯ со студентами старших курсов, аспирантами и соискателями, предложили им подключиться к сайту *Russia Language Exchange-Russian Language Exchange Partners* и в течение одного месяца принимать регулярное участие в англоязычной интернет-коммуникации. Были отобраны 100 коммуникантов, которые в предшествующих опросах входили в состав второй и третьей

групп. Всех этих людей объединяли четыре фактора: 1) постоянное использование Интернета; 2) достаточно свободное владение АЯ; 3) желание усовершенствовать его путем языкового обмена в интернет-чатах в процессе интенсивного общения по-английски и по-русски; 4) все они – молодые люди в возрасте от 20 до 28 лет. Они положительно ответили на три вопроса:

1. *Do you think you belong to the global English-speaking community?*

2. *Do you agree that there are some language features characterizing this community?*

3. *Would you like to take part in an experiment aimed at pointing out these features?*

Для того чтобы упростить процесс сбора фактического материала, информантам, согласившимся принять участие в опросе, было отправлено сообщение, которое предварялось кратким разъяснением понятия КСР, следующего содержания:

Culture-specific words and phrases are lexical units that refer to everyday life, art, culture, traditions, customs, natural environment that are strongly linked to a nation or a group of people and carry additional meanings for them: factual and emotional. Keep in mind that culture-specific items are context dependent.

*Cultural items include: 1) **geographical** (geographic formations, man-made geographical objects, flora and fauna that is special to English-speaking countries and Russia; 2) **ethnographic** (food and drink, clothing, places of living, furniture, pots, vehicles, names of occupations and tools); 3) **art and culture** (music and dance, musical instruments, feasts, games, rituals and their characters); 4) **ethnic** (names of people, nicknames); and 5) **socio-political** (administrative-territorial units, offices and representatives, ranks, military realia) [E. Terestyényi, 2011, с. 13, 15].*

В течение октября – декабря 2014 г. информанты осуществляли коммуникативные сессии, после чего им было предложено: а) отобрать по 20–30 англоязычных КСР, отражающих реальность какой-либо англоязычной страны, России и Крыма, и б) переслать запись одного чата

продолжительностью 100–200 слов. С учетом повторений были создан список из 320 реалий, а также были получены 88 записей чатов. См. образцы материалов интернет-сессий студентов в приложении 8.

Предварительный анализ опроса информантов показал, что среди их партнеров по языковому обмену было немного представителей англоязычных стран: 11 канадцев, 7 американцев, 3 британца, 1 австралиец, 1 новозеландец. Среди других партнеров по языковому обмену, как сообщали респонденты, были владеющие АЯ представители Аргентины, Германии, Греции, Израиля, Индии, Испании, Нигерии, Норвегии, Словении, Турции, Франции, Южной Кореи и некоторых других стран, заинтересованные в знакомстве с русским языком.

4.6.2. Эксплицитное выражение лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка

Культурно-специфическая лексика, в значении которой культурный компонент значения выражен эксплицитно, подразделяется на две группы: 1) национальные КСР и 2) социальные КСР, т. е. те, что характерны для молодежной интернет-коммуникации.

Национальные КСР подразделяются по следующим тематическим областям: личные имена: *President Putin, President Obama, Dostoyevski, Leo Tolstoy, Jennifer Lopez, Hugh Laurie, Rihanna, Batman, Spider Man, Santa Claus, Sleeping Beauty*; наименования стран и национальностей: *Russia, USA, United Kingdom, England, English, Russian, Ukrainian, German, Corean, Japanese, Yoruba*; топонимы: *New York, Moscow, Tokyo, Seoul, Istanbul, Simferopol, Sevastopol, Caucasus, Donbass, Volga, Dnieper, Crimea, Black Sea*; наименования организаций, коллективов, событий и явлений, например: *European Union, Green Peace, Sochi Olympics, Beatles, The Red Hot Chilly Peppers*; наименования денежных единиц: *dollar, euro, real, lira, yena, rouble*. Как оказалось, в полученном материале количество национально-специфических реалий было небольшим и ограничивалось отдельными

географическими названиями, личными именами и реалиями быта. Это позволяет утверждать, что национально окрашенные КСР не представляют интереса для университетской молодежи.

В их англоязычной интернет-коммуникации значительно больше социальных КСР, отражающих интересы молодых людей и свидетельствующих об особенностях их образа жизни. Эта культурно-специфическая лексика, в семантике которой культурный компонент значения выражен эксплицитно, представлена апеллятивными реалиями и специфическими концептами (см. таблицу 4.18).

Таблица 4.18

Предметная классификация социальных КСР, характеризующих молодежную коммуникацию

<p>1. Мода, одежда и внешность</p>	<p><i>Trousers, shoes, boots, baseball cap, combats (loose pants with many pockets). Piercing, tattoo, makeup, unisex style, image.</i></p> <p><i>Trend, trendsetter, brand, fashion, fashion-buyer, fashion-advisor, shopping, buyer, on-line buyers</i></p>
<p>2. Музыка и развлечения</p>	<p><i>Drum'n'bass (the type of music with the use of drums), gangsta rap (music about the drugs, violence and life in the poor blocks), house (dancing music with a repetitive quick rhythm, which is created with the help of the computer programs), hip-hop (youth culture, which includes music, dancing and graffiti), underground (rock-stream), acid jazz (a mixture of hip-hop, soul and jazz).</i></p>

	<p><i>Session (festival), party, happening, show, DJ (disc-jockey),</i></p> <p><i>MS – Master of Ceremonies (a person, conducting the parties or any cultural event, entertaining the audience),</i></p> <p><i>PJ (a dancer at the night club),</i></p> <p><i>Clubber (a frequent customer at night clubs), freestyler (a person who performs rap songs, improvising)</i></p>
3. Спорт	<p><i>Diving, scuba-diving, skin-diving, snowboarding, surfing, wind-surfing, hiking, mountain-hiking, hitch-hiking, skateboarding, parcour, freerunning, canoeing, kayaking, coach, teammate</i></p>
4. Восклицания	<p><i>Cool! Great! Vow! Like! Go! Forever!</i></p>
5. Отношения между молодыми людьми	<p><i>Boyfriend, girlfriend, love, chum, relations, sex, guys, pals</i></p>
6. Интернет и компьютер	<p><i>Blogger, screenager – по аналогии с teenager (a young person, spending much time in front of the PC and in the Internet), gamer (a person who is constantly playing computer games), coder (a developer of programs).</i></p> <p><i>Cyberland (the activity, connected with the Internet and the people using it).</i></p> <p><i>Gaming (playing computer games).</i></p> <p><i>Know-how, smiley, connection, on-line</i></p>

Наиболее многочисленной оказалась группа лексики, связанная с работой на компьютере. Это существительные и глаголы, описывающие

разного рода понятия и действия из соответствующей области: *account, ban, banner, blog, browser, cash, comp, content, domain, drive, driver, guest book, info, interface, mail, message, nick(name), notebook, portal, post, provider, service, site, skype, SMS, spam, subject, target, teaser, Twitter, web-board, webcam, webmaster, web-service, Windows, chat, crack, kick, like, twit, upload*. Фактически вся эта лексика интернациональная, и ее пользователи могут быть представителями любой страны, причем без возрастных ограничений, при условии, что все они работают с компьютером.

4.6.3. ИмPLICITное выражение лингвокультурного компонента предметно-ориентированного английского лингва франка

Вторая группа КСР – это не только культурно-специфическая лексика, но также словосочетания, в значении которых культурный компонент представлен имплицитно, т. е. слова и словосочетания приобретают ситуативную коннотацию или переносно-метафорическое значение вследствие национально-специфических ассоциаций. Сюда мы относим случаи структурно-семантического калькирования, переносно-метафорического калькирования, прагматических отклонений и буквального перевода с русского языка.

Структурно-семантическое калькирование включает:

А) Использование ложных аналогов, т. е. расширение семантической структуры английских слов и структур, воспринимаемых как аналоги словам родного языка. Например:

I'm a student of history faculty, 4th course (Н. М.).

Your plan should not hold any unexpected things (А. С.).

American products reminded me about Russian food. We have better quality products (М. Ч.).

Употребление слова *products* в значении «пищевые продукты» было отмечено экспертом как искажение смысла высказывания, точно так же, как и употребление слова *documents* вместо *papers*:

It seemed to me that I have all documents (Ю. Ш.).

Структура предложения на родном языке повторяется в переложении английскими словами. Например:

I'm Lenara from Crimea, would like to learn conversational English, as is often needed to me (как это часто необходимо мне) (Л. А.).

I am a student, live in Yalta, study tourism and want to meet interesting people, of course I want to improve my English and German and just to talk (О. М.).

Б) Фразео-семантическое калькирование, т. е. прямой перевод фразеологического словосочетания. Например:

You shouldn't explain me any grammar, your idea will not hold critic, only speak to me. (не выдерживает критики) (А. С.).

In everything I felt caring hand (чувствовала заботливую руку) (М. Ч.).

When your plan is hanging in the air... (повис в воздухе) (А. С.).

В) Пространственно-временные связи первичной социализации находят выражение в калькировании предложных словосочетаний:

From my side, I will help you study Russian and Ukrainian (К. Ч.).

You will learn language at place (на месте) (Д. М.).

I will speak fluent Deutsch after two years (Д. Х.).

My favorite music group is The Red Hot Chilly Peppers. In last year I visited their concert in Kiev (В. С.).

I just wanna integrate to our global world and also I am interested in different cultures and different people (В. С.).

Г) Сужение семантического объема английской грамматической категории путем сокращения числа ее показателей. Так, диапазон модальности долженствования сужается за счет исключительного использования *have to*. Например:

You have to get used to still strange to you country (М. У.).

People here think if you have entered the University you have to finish it (Е. М.).

In order to make this journey successful you have to have someone really helping by your side (P. Б.).

That is why you have to look after yourself more carefully (Е. И.).

You do not have to be afraid to ask (М. У.).

Д) Калькирование синтаксической структуры русского высказывания, как, например:

I'm a student of applied linguistics (study languages), 4th course. Fond of reading, music, sport activities. Want to find here new friends and to try and to prove my knowledge (Н. К.).

Эксперт оставил без внимания отсутствие подлежащих, но внес поправку: *to try and to prove* → *to try to improve*.

В предложении *I'll communicate with somebody with pleasure in German or English* (Д. Х.) экспертом была сделана структурная замена *I'll be pleased to communicate with somebody*.

Прагматические отклонения отражают привычные грамматико-семантические модели построения речи:

А) В культурном компоненте первичной социализации выделяется тенденция мужской ориентации социального статуса, которая переходит в АЛФ:

I would like to find a good company, and also help him to learn the language (Н. К.).

We were chatting every on his own language (Н. Б.).

I would love to practise Czech with native speakers. I'm interested in improving my English too. So if he wants I can speak English with him (Я. О.).

I want to improve my English (spelling and spoken language). In his turn I can help improve your Russian or Ukrainian languages (Н. К.).

Б) Широкое употребление категоричных, в том числе и эллиптических, высказываний создает негативную коннотацию вследствие переноса коммуникативно-поведенческих стереотипов первичной социализации в новую социальную среду. Например:

I want to learn English! I want to speak English for practice. I can teach you Russian or Ukrainian. I'm from Donetsk (Д. А.).

I speak English very well. I like music. And I like dance. I will be friends (С. Я.).

Лаконичность эллиптических предложений, вероятно, отвечает представлениям информантов о деловом стиле общения, но в действительности создает негативную коннотацию вследствие переноса русских синтаксических структур в ПОАЛФ. Например:

Why did I decide to study in Turkey? Why not? Everybody wants (И. Б.).

At 2 p.m. I am working with pupils. Because I'm teacher. In small science academy (Малая академия наук) (О. В.).

How did you first become interested in information technology? In school. In Yevpatoria. Had first computer. Was in fifth grade (И. П.).

В) Для этого сообщества пользователей АЛФ наблюдается сочетание категоричных суждений с развернутыми эмоциональными описаниями, в которых лексическая избыточность связана с первичной культурной ориентацией. Например:

I study at university, on speciality of international economy. I want to learn English and German for entering to the Master in the West. And also I am eager to help others for getting knowledge in Russian and Ukrainian. So I'm here to practise my languages and to help someone to practise Russian or Ukranian! I'm fond of practising my languages, riding street bikes, playing basketball, traveling, playing the guitar, listening to rock music and programming (Р. О.).

В ряде случаев культурный компонент содержится в переносно-метафорическом значении, которое респондент придает высказыванию путем употребления эмоционально окрашенной лексики. Например:

I can't imagine my life without good music, lovely friends, monumental books. If you can help me... I'm waiting for you. I'm not here looking for romance. (Е.М.)

I really enjoy to learn new languages and help other people to learn something new. It is the best practice to develop my mind (Е. Л.).

Г) Перенос в АЛФ свободного порядка слов в предложении – это не только и не столько грамматическая, сколько прагматическая особенность, отражающая иную организацию ментальности в первичной социализации. Например:

The native and fluent English people who can help me for deep English learning! Want to improve my English to study abroad. Maybe. I'm not quite sure yet. Will be really glad to chat both with native speakers and not (И. Т.).

Д) К прагматическим отклонениям следует отнести и присущее первичной культурной ориентации членение временного континуума средствами АЛФ. Грамматическое оформление категорий времени, вида и временной корреляции зачастую не соответствует реальному соотношению описываемых действий в условиях вторичной социализации. Например:

When I have started at Medical University I came to Simferopol. And I met a friend. She has studied at Medical University also. I had liked her at once (Н. П.).

Обязательная черта дискурса этого сообщества – выраженное осознание своей устойчивой идентификации с первичной социализацией и с первичной культурной ориентацией. Например:

Do not be shy to discuss with everything that in our society is considered to be not comfortable topic. My English is elementary, but I'm afraid of disgrace (М. У.).

Дословный перевод с русского языка отдельных словосочетаний и предложений встречается довольно часто в интернет-коммуникации информантов и свидетельствует не только о недостаточном уровне владения АЯ, но и о лингвокультурной интерференции родного. Например:

If you're interested just write me. I'm not looking on a 'face' of the book i'm looking on 'heart' of it. Oh and I love puzzles and hidden clues in the words and sentences. Maybe you can find some? (Н. Б.).

I'm opened person for meetings with interesting people from whole world. Also will be happy to discuss with intellegent person on interesting themes (В. Л.).

По мнению экспертов, содержание таких высказываний полностью понятно, хотя они характеризуются многочисленными отклонениями от норм носителей АЯ.

Перечисленные выше способы выражения лингвокультурного компонента ПОАЛФ в интернет-коммуникации информантов неоднозначны по своему количественному представлению (см. таблицу 4.19).

Таблица 4.19

Процентное соотношение тематических групп КСР, составляющих структуру лингвокультурного компонента ПОАЛФ

Эксплицитные КСР	%
Национальные КСР	
1. Личные имена	5,6 %
2. Наименования стран, национальностей и языков	6,6 %
3. Топонимы	4,3 %
4. Имена деятелей культуры, персонажей	1,5 %
5. Наименования организаций, событий и явлений	1,5 %
6. Наименования денег	0,6 %
Всего	20,1 %
Социальные КСР	
1. Мода, одежда и внешность	5,5 %
2. Музыка и досуг	13 %
3. Спорт	5 %
4. Восклицания	0,5 %
5. Отношения между молодыми людьми	0,5 %
6. Интернет и компьютер	25 %
Всего	50,5 %
Имплицитные КСР	
1. Структурно-семантическое калькирование	12 %
2. Прагматические отклонения	8 %

3. Переносно-метафорическое калькирование	6.4 %
4. Дословный перевод с русского языка	3 %
Всего	29,4 %

Таким образом, более 50 % всех КСР приходится на предметные реалии, половина из которых относится к области Интернета и работы за компьютером. Далее – КСР, описывающие досуг, внешность и спорт. Имплицитные англоязычные культурно-специфические реалии составляют около трети всей выборки, а национально-специфические реалии – всего лишь пятую часть.

Оформление языковой компетенции коммуникантов, использующих ПОАЛФ в качестве контактного языка, выражается в совокупности КСР, которые отражают коллективные представления о роли языка в социальном опыте членов данного сообщества. Характерная для интернет-коммуникации информантов культурно-специфическая лексика, в значении которой культурный компонент значения выражен эксплицитно, составляет две группы: 1) немногочисленные национально-специфические реалии и 2) интернациональные социально-специфические реалии, отражающие интересы молодежи.

Второе подразделение КСР – это культурно-специфическая лексика, слова и словосочетания приобретают имплицитную ситуативную коннотацию или переносно-метафорическое значение вследствие национально-специфических ассоциаций. Сюда относится структурно-семантическое калькирование, переносно-метафорическое калькирование, прагматические отклонения и буквальный перевод с родного языка.

Мы выдвигаем два базовых положения, на которых основано наше понимание места и роли англоязычных КСР в коммуникации членов университетского сообщества на ПОАЛФ.

Во-первых, имеет место двойная трансферация культурно-специфических реалий: из национальных вариантов АЯ – в глобальный

английский язык-посредник межкультурной и межнациональной коммуникации, и из него – в ПОАЛФ. Под понятием «трансферация» мы подразумеваем процесс переноса разных языковых элементов из одного языка в другой в результате языковых контактов [Э. К. Мала, 2001, с. 39].

Главным условием, необходимым для трансфера КСР, является определенная степень билингвизма, ознакомление носителей целевого языка с содержанием исходных КСР и значением их номинаций. Причем вторым языком национально-английского билингвизма является АЛФ. Представление о языковой трансферации дает нам возможность предположить, что переход КСР из АЯ в АЛФ, которым носители какого-либо национального языка пользуются в межкультурной коммуникации, и из него – в данный национальный язык – это два этапа одного процесса.

Для объяснения изменений, которым подвергаются КСР в АЛФ, рационально применить положения теории речевой аккомодации, разработанной британским психолингвистом Г. Джайлсом. Согласно концепции Г. Джайлса, участники общения приспособливают свои речевые стили друг к другу с целью получить социальное одобрение слушающего, а также в целях высокой эффективности общения и поддержания положительных межличностных отношений [H. Giles, R. Bourhis, D. M. Taylor, 1977].

Аккомодация – это стратегия речевой коммуникации, в результате которой достигается сокращение или, наоборот, увеличение дистанции общения между собеседниками. Обычно аккомодация проявляется в форме конвергенции, при которой участники разговора подстраиваются под акцент, диалектные особенности или другие языковые характеристики собеседника. Она реже встречается в форме дивергенции, когда говорящий старается сделать свой язык более непохожим на язык собеседника, для того чтобы подчеркнуть социальную дистанцию или выразить свое неодобрение [В. Ю. Михальченко, 2006, с. 20].

Во-вторых, экстралингвистическое содержание контактов глобального АЯ с национальными языками отличается тем, что происходит трансферация и аккомодация не отдельных англоязычных культурно-специфических реалий, а целых секторов глобальной англоязычной реальности. Эти секторы охватывают различные сферы человеческой деятельности, изменяющиеся условия жизни современного общества, коренную перестройку социальных, межличностных и производственных отношений. Иными словами, это не перенос КСР как наименований отдельных элементов национальной культуры из языка одного национального сообщества в язык другого национального сообщества. Это, скорее, распространение наименований элементов культуры ограниченных сообществ, члены которых принадлежат к различным исходным лингвокультурным и национально-языковым сообществам.

Коммуникативные потребности таких сообществ обслуживаются как АЛФ, так и социолектами их национальных языков. Причем коммуникация в таких сообществах характеризуется стабильным набором наименований элементов, формирующих реальность данной сферы человеческой деятельности, будь то коммуникация на ПОАЛФ или на национальных языках.

Трансферация и аккомодация являются распространенным способом адаптации КСР к новым условиям. Это естественный процесс в развитии языка, при котором сохраняются нормы и правила языка, к которым заимствованное слово приспособляется. Таким образом, обогащается и расширяется словарный запас языка.

На этом основании выдвигается новое понимание места и роли КСР в коммуникации членов университетского сообщества как на АЛФ, так и на русском языке. Переход КСР из национальных вариантов АЯ в АЛФ, которым носители какого-либо национального языка пользуются в межкультурной коммуникации, и из него – в данный национальный язык – это два этапа одного процесса.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ IV

Процесс перехода от традиционного высшего образования к обеспечению потребностей интернациональной экономики и инфраструктуры требует использования ПОАЛФ как прагматического инструмента интернационализации субъектов глобальной сети высшего образования.

В сфере российского высшего образования ПОАЛФ интернационализации регулярно используется в университетах вследствие регламентации образовательной деятельности, в условиях которой АЯ является обязательным предметом учебной программы, а также благодаря мобильности многочисленного студенческого и научного сообщества. Интернационализация «сверху» создает ситуацию, которая характеризуется наличием постоянно возрастающего числа участников коммуникации на ПОАЛФ, стимулируемых индивидуальными целями в рамках номенклатуры целей, обусловленных принадлежностью к этому сообществу. Коммуникативная практика на ПОАЛФ имеет место в процессе как реального, так и виртуального институционального взаимодействия участников и отличается языковой спецификой, реализуемой в институционально обусловленном дискурсе.

Интернационализация «снизу» индивидуально осуществляется всеми членами университетского сообщества в целях самостоятельного вхождения в сферу межнациональной профессиональной коммуникации. Пользователи ПОАЛФ потенциально являются русско-английскими/ПОАЛФ билингвами, и в университетской профессиональной деятельности такой билингвизм осознается как фактор повышения социального статуса личности. Наблюдения над различными группами, составляющими университетское сообщество, показывают, что уровень владения ПОАЛФ изменяется от

одного университетского поколения к другому в процессе интернационализации.

Основными ориентирами исследования ПОАЛФ интернационализации являются:

1) Определяемый путем самооценки коммуникативной компетенции уровень владения языковыми средствами, которые коммуникант может использовать в потенциальных ситуациях англоязычного взаимодействия как в предметно-ориентированном, так и в бытовом общении;

2) Фиксированный набор социолингвистических переменных, определяемых как фонетические, морфосинтаксические и лингвокультурные особенности, характеризующие ПОАЛФ данного сообщества;

3) Лингвокультурный компонент, представленный эксплицитными и имплицитными формами и передающий набор ценностей и поведенческих норм, которые усваивают члены университетского сообщества посредством вторичной социализации и интернализации АЯ в процессе учебной коммуникативной практики.

Объединяющим фактором бытовой и профессиональной коммуникации на ПОАЛФ, осуществляемой информантами, является их принадлежность к университетскому сообществу, в котором они организованы по интересам, отражающим специфические области технического, экономического, общественно-политического и культурного разнообразия. Их институционально ограниченная коммуникация представляет собой как процесс распространения предметно-ориентированной информации, так и дискурс, порождаемый ими в процессе ее распространения в этом сообществе.

По результатам оценки уровня владения АЯ установлено, что в бытовой и профессиональной коммуникации информанты старшей возрастной категории уступают своим младшим коллегам по всем видам коммуникативной компетенции, за исключением письменной речи и владения специальной терминологией.

Активность молодых преподавателей в бытовой англоязычной коммуникации снижается и становится ниже показателей студентов. В то же время их компетенция в профессиональной коммуникации возрастает и превосходит профессиональную коммуникативную компетенцию студентов по всем видам, за исключением диалогической речи. Расхождения величин самооценки коммуникативной компетенции подтверждают выдвигаемый руководителями университетского сообщества тезис о необходимости смены преподавательских поколений для успешной интернационализации высшего образования.

В целом, средние величины самооценки всех видов коммуникативной компетенции в бытовой коммуникации университетского сообщества значительно ниже аналогичных величин делового сообщества, поскольку работникам международных организаций приходится общаться по-английски значительно чаще, чем преподавателям и студентам университета. Если в деловом сообществе усвоение и реализация лингвокультурных норм ПОАЛФ происходит в реальной коммуникации, то в жизнедеятельности университетского сообщества аккомодация к лингвокультурным нормам интернационализации осуществляется в соответствии с внедрением АЯ «сверху» и необходимостью предпочтительного использования АЯ «снизу» в отдельных сферах университетской коммуникации.

Групповые особенности произношения членов университетского сообщества раскрываются путем исследования социофонетических переменных в ПОАЛФ, на материале, полученном в ходе второго этапа эксперимента, в котором приняли участие около трехсот информантов описанных выше трех групп.

Исследование социофонетических переменных, характерных для системы гласных монофтонгов ПОАЛФ, раскрывает в основном тенденции сокращения долгих, утрату напряженности, нейтрализацию гласных, сужение, сдвиг к более переднему, высокому или низкому качеству и т. д.

Ядро корпуса СФП гласных составляет два фактора: сокращение долгих гласных и общий сдвиг к более передней артикуляции, – которые реализуются в произношении всех информантов. За ними следуют несколько менее частотные явления СФП гласных: упрощение системы вокализма путем совмещения артикуляции по аналогии с русскими; переход дифтонгов в бифонемные сочетания и т. д.

Ядро корпуса СФП согласных – это оглушение конечных звонких, дентализация альвеолярных, палатализация перед узкими, передними гласными, велярный сдвиг и усиление спиранта [h]. Эти социофонетические переменные встречаются в произношении всех без исключения информантов.

Наиболее маркированные СФП вызывают трудности воспроизведения для носителей русского языка, которые трансформируют английские СФП в менее маркированные структуры по сходству артикуляции в русском языке, как, например, при сокращении долгих гласных и общем сдвиге гласных к передней артикуляции. Информанты подменяют сложные маркированные структуры АЯ, отсутствующие в русском языке, смежными, менее маркированными структурами путем сдвига артикуляции. Существует зависимость между диапазоном трансферации семантических маркеров социофонетических переменных и уровнем владения АЯ. Чем выше уровень владения АЯ, полученный в результате обучения фонетическим нормам и стандартам, тем меньше семантических маркеров родного языка переносится в целевой язык.

ПОАЛФ характеризуется определенными типами морфосинтаксических переменных, вариативность которых раскрывается на материале высказываний информантов в сопоставлении с нормами стандартного английского языка. Наибольшую трудность представляют те области АЯ, которые отличаются от соответствующих областей русского языка и имеют более выраженную семантическую маркированность, как, например, категория артикля, НМСФ предложных словосочетаний и НМСФ глагольных

категорий вида, времени и перфекта, отклонения от стандартного порядка слов, избыточное употребление эллиптических предложений, выбор союзных слов и т. п. Аналогическое перенесение грамматических отношений из родного языка в ПОАЛФ, вызывающее изменения структуры предложения и словосочетания, является наиболее типичным видом грамматической интерференции. Грамматическое калькирование регулярно используется в условиях интернализации АЯ и служит признаком развивающегося двуязычия информантов.

Реализуя сложные маркированные структуры АЯ, отсутствующие в русском языке, информанты подменяют их смежными, менее маркированными структурами, как это имеет место с НМСФ порядка слов и структуры сложных предложений. Информанты трансформируют маркированные грамматические структуры АЯ по сходству или смежности семантики в русском языке, что приводит к появлению НМСФ грамматико-семантического калькирования и НМСФ замен по морфосемантической смежности. В тех случаях, когда пользователь ПОАЛФ реализует грамматическую категорию АЯ, иначе семантически маркированную, чем аналогичная категория в русском языке, он упрощает ее и изменяет в соответствии с более привычной нормой, как это имеет место с НМСФ числа и отрицания. Используемые информантами НМСФ следует признать легитимным фактором развития русского/ПОАЛФ билингвизма и рассматривать их как проявления лингвокультурной специфики коммуникации на ПОАЛФ.

В картину мира пользователей ПОАЛФ входят культурно-специфические реалии, усвоение которых характеризует вторичную социализацию, имеющую место в процессе коммуникативной практики. Лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется эксплицитно в двух аспектах: во-первых, в интернациональном аспекте – через когнитивно-специфические концепты и когнитивно-специфическую терминологическую лексику, которые варьируются в зависимости от конкретного подразделения

университетской структуры. Во-вторых, лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется эксплицитно в национальном аспекте – через национально-специфические концепты и реалии первичной культуры носителей русского языка и базисной культуры целевого АЯ. Диапазон национально-специфического сегмента лингвокультурного компонента варьируется в зависимости от индивидуального уровня владения АЯ.

В полученном материале количество национально-специфических реалий было небольшим и ограничивалось отдельными географическими названиями, личными именами и реалиями быта. Это позволяет утверждать, что национально окрашенные КСР не представляют интереса для университетской молодежи.

В их англоязычной интернет-коммуникации значительно больше социальных КСР, отражающих интересы молодых людей и свидетельствующих об особенностях их образа жизни. Эта культурно-специфическая лексика, в значении которой культурный компонент значения выражен эксплицитно, представлена апеллятивными реалиями и специфическими концептами.

Вторая группа КСР – это не только культурно-специфическая лексика, но также словосочетания, в значении которых культурный компонент представлен имплицитно, т. е. слова и словосочетания приобретают ситуативную коннотацию или переносно-метафорическое значение вследствие национально-специфических ассоциаций. Сюда мы относим случаи структурно-семантического калькирования, переносно-метафорического калькирования, прагматических отклонений и буквального перевода с русского языка.

Элементы лингвокультурного компонента ПОАЛФ подвержены двойной трансферации: из национальных вариантов АЯ они переходят в глобальный АЯ межнациональной коммуникации, из него – в ПОАЛФ. При этом происходит трансферация и аккомодация не отдельных англоязычных культурно-специфических реалий, а целых секторов глобальной

англоязычной реальности, которые охватывают различные сферы человеческой деятельности. В языковом плане это распространение наименований элементов культуры ограниченных сообществ, члены которых принадлежат к различным исходным лингвокультурным сферам и национальным языкам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дихотомия современного периода заключается в том, что английский язык получает всемирное распространение благодаря глобализации, а глобализация совершается благодаря распространению английского языка, т. е. он является одновременно и орудием глобализации, и ее результатом – глобализованным и глобализующим феноменом. Задача моделирования процессов языкового варьирования в континууме глобального АЯ потребовала создания классификации, отражающей многообразие и взаимодействие форм АЯ, с позиций, основанных на понимании того, что АЯ не принадлежит носителям языка, которые составляют меньшинство среди всей массы его пользователей.

Формы контактного АЯ более нестабильны, чем формы национальных и территориальных вариантов, но это не снимает задачу систематизации типичных языковых средств, используемых в межнациональной и межкультурной коммуникации. Данный вопрос в социолингвистике начала XX в. является по существу ключевым вопросом, от решения которого зависят многие другие проблемы. Международный АЯ определяется как нейтральный, универсальный контактный язык, используемый за пределами национальных границ, во всех сферах международной коммуникации и предоставляющий равные права всем своим пользователям, независимо от того, относятся ли они к АЯ как родному, второму или иностранному.

В контекстах применения английского как лингва франка культура и коммуникация воздействуют друг на друга более эксплицитно, чем в коммуникации между представителями разных региональных вариантов, при этом коллективный субъект процессов межнациональной коммуникации выступает как языковое сообщество, создающее языковые инновации.

Участники межнациональной и межкультурной коммуникации не разделяют национальных культур друг друга, но национальная культура каждого из них проявляется в используемых коммуникативных моделях:

под ее воздействием они модифицируют свой язык, свой выбор сигналов, знаков и символов, с помощью которых создают свои формы общения.

В настоящей работе впервые в практике социолингвистических исследований осуществлен комплексный анализ особенностей варьирования англоязычной речи участников коммуникации на предметно-ориентированном АЛФ. Коммуникация на ПОАЛФ представляет собой транснациональное языковое пространство, в котором английский язык постоянно воспроизводится в изменяющихся условиях речевого взаимодействия. Для изучения этого процесса в работе объединены два направления исследования функционирования ПОАЛФ: а) в деловой коммуникации, где задействованы русскоязычные и иностранные специалисты, б) в академической коммуникации, русскоязычные участники которой являются потенциальными членами международного университетского сообщества.

Основные результаты исследования социолингвистической вариативности английского лингва франка в российской деловой и академической коммуникации в свете данных вопросов и проблем свелись к следующим:

1. Статус АЛФ идентифицируется по лингвофункциональному принципу, т. е. по своему использованию в межнациональной коммуникации, где он обеспечивает равные коммуникативные права всем участникам, а не по лингвогеографическому и национальному принципу, не по соотнесенности с нормами носителей языка. Функционально-прагматическая роль АЛФ как языка дискурсивного сообщества вторична по отношению к национальным языкам пользователей.

2. АЛФ определяется как региональный контактный вариант в глобальном континууме АЯ, существующий в виде социолектов, обслуживающих коммуникативные потребности социально ограниченных дискурсивных сообществ. Их члены принадлежат к различным исходным лингвокультурным и национально-языковым сообществам, но объединяются

на основе общих интересов, совместной деятельности в данной области и регулярной практики речевого взаимодействия.

3. Дискурс на АЛФ включает как институциональные, так и неинституциональные формы общения, и, опираясь на разграничение институционального и неинституционального дискурса, мы подразделяем АЛФ на два типа: АЛФ1 – контактный язык, используемый в международных контекстах ситуативной, неинституциональной коммуникации, требующей общего понимания в быту или в какой-либо неспециализированной области; АЛФ2 – контактный язык, используемый в международных контекстах регулярной институциональной, статусно-ролевой коммуникации, требующей необходимого и достаточного взаимопонимания и языковой вариативности в широком межнациональном и межкультурном диапазоне.

4. АЯ служит основным средством межнациональной коммуникации в Европе и одним из основных факторов европейской языковой ситуации. Межнациональная коммуникация на европейском АЛФ характеризуется не формальными лингвистическими критериями, а факторами целенаправленного взаимодействия, аккомодации, открытости к лингвистическим инновациям, обеспечивая равные коммуникативные права для всех своих пользователей. ЕАЛФ находится в начальной стадии процесса нормализации и легитимации и вырабатывает собственные, приемлемые для континентальной Европы, критерии коммуникативной корректности. В отличие от любого национального языка или национального/регионального/территориального варианта языка он не несет в себе функции национальной идентификации, но может получать определенную ситуативную лингвокультурную маркированность от своих пользователей, вырабатывающих в процессе общения на ЕАЛФ разделяемую ими межкультурную и межнациональную социальную основу.

5. ЕАЛФ отличается фонетической и лексико-грамматической вариативностью, характеризуемой лингвистическими инновациями,

порождаемыми языковыми контактами в реальной коммуникации. Многочисленные отклонения от норм носителей языка не препятствуют речевому взаимодействию, и общение на ЕАЛФ подвержено не большему числу коммуникативных неудач, чем общение на родном языке.

6. Представление о функциональной нагрузке особенностей фонетики, лексики и грамматики ЕАЛФ позволяет рассматривать процесс коммуникации в аспекте передачи и получения информации. Мы выдвигаем тезис о том, что способы оформления прагматически важной информации регулируются на основе принципа приоритета по отношению к значимым компонентам смысла, с помощью приоритетных стратегий. Проблема интерференции речевых норм родного языка в ЕАЛФ не является существенной для понимания смысла, т. к. речевое взаимодействие ориентировано на консенсус, сотрудничество и взаимную поддержку.

7. Таким образом, принципиально важны для данного исследования типологическая идентификация ЕАЛФ по выполняемым социальным функциям и выделение функциональных доминант данной языковой общности. Специфика лингвокультурного аспекта ЕАЛФ заключается в том, что культурный компонент вторичной социализации пользователей формируется на основе культурного компонента первичной социализации на родном языке и эмоционально-личностного фильтра пользователей. Лингвокультурный аспект ЕАЛФ оформляется языковыми средствами на соответствующем уровне владения языком и получает вторичную культурную ориентацию в условиях вторичной социализации.

8. Прагматические исследования ЕАЛФ доказывают, что фактор ситуативности и фактор слушателя намного более важны для коммуникативной компетенции пользователей ЕАЛФ, чем в общении между носителями одного и того же языка, т. к. языковая компетенция взаимодействует с коммуникативными стратегиями, социокультурным и прагматическим опытом и компетенцией дискурса. Поэтому требования,

предъявляемые к лингвистическому аспекту коммуникации, т. е. к уровню владения языком, как правило, снижаются или отходят на задний план.

9. Одним из основных факторов, способствующих речевому взаимодействию, является умение не только оперировать грамматическими правилами и лексическими нормами, но и пользоваться стратегиями, позволяющими преодолевать трудности, возникающие в коммуникативных ситуациях. Распознавание смысла осуществляется в коммуникативном контексте, а речепроизводство основано на регулировании имеющихся языковых ресурсов, согласно требованиям коммуникативной ситуации и языковой идеологии участников общения. В условиях ограниченного объема языковых средств и прямого восприятия вербальной информации мотивация выбора реализуется в том, как лингвокультурные стереотипы характеризуют взаимоотношения между коллективной идентичностью европейцев и ЕАЛФ.

АЛФ постоянно локализуется в ходе бесчисленных транскультурных ситуаций общения, и локализация европейского АЛФ – это не географическое, а социокультурное понятие. Когда коммуникация пересекает традиционные лингвокультурные границы, языковые средства АЛФ локализуются в пределах сообществ практики и трансформируются в результате интерактивного взаимодействия коммуникантов.

10. Трансформация лексико-грамматических и прагматических форм АЛФ отражает общие трансформационные процессы современного общества, которые активизируются в деятельности разного рода транснациональных организаций. Объединяющим фактором организационной и профессиональной коммуникации является интернациональный состав ее участников, предполагающий необходимость использования контактного языка в качестве инструмента распространения специальной внутренней и внешней информации. Деловая коммуникация на АЛФ представляет собой как процесс распространения коллективными и индивидуальными субъектами специальной информации, так и дискурс, порождаемый ими с целью ее распространения в какой-либо предметной

области. Деловой АЛФ ориентирован на определенную предметную область и предназначен для выполнения функций, связанных с обменом любой специальной информацией в коммуникации, отражающей любые специализированные домены социально-культурного разнообразия современного общества.

11. Для обозначения контактного АЯ межнациональной деловой коммуникации мы вводим термин «предметно-ориентированный английский лингва франка (ПОАЛФ)», т. е. контактный язык, ориентированный на определенные предметные области и предназначенный для выполнения функций, связанных с этими областями.

В сообществах, где постоянно сотрудничают представители различных исходных языков, он выполняет функцию контактного языка внутриорганизационного и межорганизационного взаимодействия – это ПОАЛФ коммуникации. В сообществах, включающих представителей одного исходного языка, но являющихся потенциальным компонентом какой-либо международной системы, он выполняет функцию инструмента интернационализации в ситуациях возможных контактов с представителями других исходных языков – это ПОАЛФ интернационализации.

12. ПОАЛФ коммуникации соответствует а) открытому институциональному уровню межорганизационного взаимодействия, б) закрытому институциональному уровню в пределах транснациональной организации и в) уровню интеграции транснациональной организации в локальных гражданских сообществах.

Социальное взаимодействие на ПОАЛФ коммуникации обеспечивает эффективность координации деятельности всех участников и распространения организационной информации в межнациональных коллективах. Участники серии экспериментов, в которых были задействованы иностранные и русскоязычные пользователи ПОАЛФ, показывают, что они хорошо понимают требования, предъявляемые к ним в транснациональной организации относительно владения техническим языком

и навыками профессиональной коммуникации. Критерии фонетической и лексико-грамматической правильности речи на ПОАЛФ уходят на второй план, а на первый план выступает способность точной передачи информации в приемлемой для слушателей форме, с использованием соответствующего тематике обсуждения набора специальной лексики. Языковые проблемы возникают, когда общение выходит за пределы непосредственного профессионального, рабочего окружения.

13. Сопоставление параметров оценки уровня владения ПОАЛФ русскоязычных менеджеров международных организаций и европейских специалистов, сотрудничающих с этими организациями, свидетельствует о незначительном расхождении. Их профессиональное языковое взаимодействие представляет собой один из компонентов ядра общеевропейского коммуникативного пространства, в котором функционирует интернациональное сообщество европейских пользователей ПОАЛФ коммуникации.

Профессиональная коммуникация русскоязычных сотрудников международных организаций более ограничена и нерегулярна, хотя критерий владения ПОАЛФ является обязательным для работы в международной организации. Показательно, что русскоязычные коммуниканты, имеющие ограниченные возможности участия в интернациональной профессиональной коммуникации, и носители АЯ представляют противоположные участки периферии общеевропейского коммуникативного пространства, в котором функционирует ПОАЛФ коммуникации.

Уровень владения ПОАЛФ всех русскоязычных пользователей позволяет им справляться с проблемами деловой коммуникации, но в бытовом англоязычном общении восприятие на слух и построение монологической речи оказывается для них сложнее.

14. Нарушение механизма восприятия и производства речи на ПОАЛФ для русскоязычных коммуникантов связано, во-первых, с тем, что в английском произношении иностранцев проявляются национальные и

региональные акценты, которые характеризуется отклонениями от традиционных стандартных норм АЯ. Во-вторых, недостаточный уровень языковой компетенции в значительной мере ограничивает их возможности участия в обсуждении каких-либо вопросов и понимания деталей обсуждения. В таких ситуациях возникает разнонаправленное взаимодействие участников коммуникации, т. е. общая для всех участников смысловая ориентация может индивидуально развиваться для тех, кто обладает ограниченными языковыми ресурсами ПОАЛФ.

15. Факторы, вызывающие появление языкового барьера и нарушение механизма производства и восприятия речи, действуют индивидуально для каждого русскоязычного участника деловой коммуникации. В частности, коммуникативно релевантные факторы произношения русскоязычных пользователей ПОАЛФ значительно затрудняют понимание или делают его вовсе невозможным для иностранных партнеров. Это такие факторы, как оглушение английских звонких смычных согласных в конечной позиции, отсутствие корреляции гласных по количеству и т. д., что ведет к совпадению произношения отдельных слов.

Коммуникативно нерелевантные факторы произношения русскоязычных пользователей ПОАЛФ не искажают информацию, но вносят определенную функциональную коннотацию. Среди них: сдвиг английской альвеолярно-апикальной артикуляции согласных $[d/t]$, $[z/s]$, $[l]$, $[n]$ к дентально-дорсальной; переход велярного носового $[\eta]$ в дентальный носовой $[n]$; переход постальвеолярной аффрикаты $[dʒ]$ в бисегментное сочетание; ослабление или потеря аспирация английских взрывных согласных; замена лабиального $[w]$ и межзубных фрикативных $[\theta, \delta]$ и т. д.

16. Грамматические особенности английской речи русскоязычных участников коммуникации на ПОАЛФ (отсутствие или неверное употребление артиклей; отсутствие или неверное употребление частицы *to* перед инфинитивом; двойное отрицание и т. д.) не являются коммуникативно релевантными и квалифицируются иностранцами как характеристики

русского акцента. В целом, деловая коммуникация русскоязычных пользователей отличается определенными языковыми характеристиками, которые позволяют говорить об их нормативности для данного сообщества.

17. Структура лингвокультурного компонента ПОАЛФ коммуникации включает три составляющих: 1) стереотипы национальной культуры коммуникации, принятой в стране базирования организации, 2) стереотипы коммуникативной культуры, принятой в конкретной организации, 3) стереотипы коммуникативной культуры отдельных участников.

Культурные стереотипы коммуникативного поведения информантов представлены на функционально-прагматическом уровне вербальными и невербальными коммуникативными стратегиями регулирования, согласования и компенсации. Коммуникативное поведение информантов зависит от возможности регулярного общения в интернациональных контекстах и носит экстравертный (направленный на согласование взаимодействия) либо интровертный (направленный на поддержание внутренней совместимости) характер.

18. ПОАЛФ интернационализации выполняет три основных функции в системе российского высшего образования. В условиях регламентации образовательной и научно-исследовательской деятельности он регулярно используется в российских университетах, где АЯ является обязательным предметом учебной программы; в качестве контактного языка; стимулирует различные виды мобильности студентов, преподавателей и научных работников; выступает как инструмент вторичной социализации, обеспечивающий участникам коммуникации вхождение в специфическую культуру интернационального академического сообщества.

Интернационализация «сверху» создает в российском университетском сообществе ситуацию, основными составляющими которой являются: 1) наличие постоянно возрастающего числа пользователей ПОАЛФ; 2) индивидуальные цели участников коммуникации на ПОАЛФ в рамках номенклатуры целей, обусловленных принадлежностью к этому сообществу;

3) коммуникативная практика на ПОАЛФ в процессе как реального, так и виртуального институционального взаимодействия участников; 4) языковая специфика ПОАЛФ, реализуемая в институционально обусловленном дискурсе.

Интернационализация «снизу» индивидуально осуществляется всеми членами университетского сообщества для их самостоятельного вхождения в сферу межнациональной профессиональной коммуникации, инструментом которой служит предметно-ориентированный АЯ. Пользователи ПОАЛФ интернационализации потенциально являются русско-английскими/ПОАЛФ билингвами, и в университетской профессиональной деятельности такой билингвизм осознается как фактор повышения социального статуса личности.

20. Наблюдения над тремя основными стратами университетского сообщества показывают, что уровень владения ПОАЛФ изменяется от одного университетского поколения к другому в процессе интернационализации. В бытовой коммуникации преподаватели старшей возрастной категории уступают своим младшим коллегам по всем видам коммуникативной компетенции, за исключением письменной речи, где их показатели несколько выше. Еще более значительное расхождение в пользу молодых преподавателей, аспирантов и соискателей наблюдается в профессиональной коммуникации, за исключением уровня владения специальной терминологией.

Активность молодых преподавателей в бытовой англоязычной коммуникации снижается и становится ниже показателей студентов. В то же время их компетенция в профессиональной коммуникации возрастает и превосходит профессиональную коммуникативную компетенцию студентов по всем видам, за исключением диалогической речи. Расхождения величин самооценки коммуникативной компетенции подтверждают тезис о

необходимости смены преподавательских поколений для успешной интернационализации российского высшего образования.

21. В целом, средние величины самооценки всех видов коммуникативной компетенции в бытовой коммуникации университетского сообщества значительно ниже аналогичных величин делового сообщества. Реализация лингвокультурных норм ПОАЛФ делового сообщества происходит в реальной коммуникации, тогда как в жизнедеятельности университетского сообщества аккомодация к лингвокультурным нормам интернационализации осуществляется в соответствии с внедрением АЯ «сверху» и необходимостью предпочтительного использования АЯ «снизу» в отдельных сферах университетской коммуникации.

22. Исследование социофонетических переменных, характеризующих произношение русскоязычных пользователей ПОАЛФ, раскрывает в системе вокализма устойчивые тенденции сокращения долгих, утрату напряженности, нейтрализацию гласных, сужение, сдвиг к более переднему, высокому или низкому качеству и т. д. Причем ядро корпуса СФП гласных составляет два фактора, реализующихся в произношении всех информантов: сокращение долгих гласных и общий сдвиг к более передней артикуляции. За ними следуют несколько менее частотные явления СФП гласных: упрощение системы вокализма путем совмещения артикуляции по аналогии с русскими [e/æ] > [э], [i:/i] > [и], [u:/u] > [у], [л/a/ɑ] > [а], [ɔ/ɒ] > [о], переход дифтонгов в бифонемные сочетания, переход [з:] в [Ě].

Ядро корпуса СФП согласных – это оглушение конечных звонких, дентализация альвеолярных, палатализация перед узкими, передними гласными, велярный сдвиг и усиление спиранта [h]. Эти социофонетические переменные встречаются в произношении всех без исключения информантов.

Среднюю зону корпуса СФП согласных составляют переход велярного [ŋ] и сдвиг межзубных [θ, ð]. Эти социофонетические переменные

встречаются в произношении 50–80 % информантов. Периферию корпуса СФП согласных составляют: сдвиги, связанные с аффрикатизацией [tj/dj], потерей [j], переходом [dʒ] в бифонемное сочетание, появлением вибрирующего качества сонанта [r], переходом билабиального в лабиодентальный [w > v], размыканием смычки [g > ɣ].

23. Наиболее маркированные СФП вызывают трудности воспроизведения для носителей русского языка, которые трансформируют английские СФП в менее маркированные структуры по сходству артикуляции в русском языке, как, например, при сокращении долгих гласных и общем сдвиге гласных к более передней артикуляции. Информанты подменяют сложные маркированные структуры АЯ, отсутствующие в русском языке, смежными, менее маркированными структурами путем сдвига артикуляции: [θ/ð] > [t/d], [s/z]; [ŋ] > [n], [ng]; [dʒ] > [d+ʒ] и т. д. Существует зависимость между диапазоном трансферации семантических маркеров социофонетических переменных и уровнем владения АЯ. Чем выше уровень владения АЯ, полученный в результате обучения фонетическим нормам и стандартам, тем меньше семантических маркеров родного языка переносится в целевой язык.

24. ПОАЛФ характеризуется определенными типами морфосинтаксических и лексико-семантических переменных, вариативность которых раскрывается в сопоставлении с нормами стандартного английского языка. Наибольшую трудность представляют те области АЯ, которые имеют более выраженную семантическую маркированность, например глагольные категории вида, времени и перфекта, НМСФ которых создают в ПОАЛФ временную плоскость коммуникативной ситуации вне зависимости от требуемых контекстом стандартных моделей согласования видовременных форм. Глубинная грамматическая интерференция русского языка, влияющая на синтаксическую структуру высказываний, проявляется в НМСФ предложных словосочетаний, отклонениях от стандартного порядка слов, избыточном употреблении эллиптических предложений, выборе союзных

слов и т. п. Аналогическое перенесение грамматических отношений из родного языка в ПОАЛФ, вызывающее изменения структуры предложения и словосочетания, является наиболее типичным видом грамматической интерференции. Грамматическое калькирование регулярно используется в условиях интернализации АЯ и служит признаком развивающегося двуязычия информантов. Используемые информантами НМСФ следует признать легитимным фактором развития русского/ПОАЛФ билингвизма и рассматривать их как проявления лингвокультурной специфики коммуникации на ПОАЛФ.

25. В картину мира пользователей ПОАЛФ входят культурно-специфические реалии, усвоение которых характеризует вторичную социализацию, имеющую место в процессе коммуникативной практики. Эксплицитный лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется в двух аспектах: во-первых, в интернациональном аспекте – через когнитивно-специфические концепты и когнитивно-специфическую терминологическую лексику. Это социальные КСР, характерные для конкретного сообщества и представляющие собой результат двойной трансферации и аккомодации не отдельных англоязычных культурно-специфических реалий, а целых секторов глобальной англоязычной реальности, которые охватывают различные сферы человеческой деятельности. Во-вторых, лингвокультурный компонент ПОАЛФ проявляется эксплицитно в национальном аспекте – через национально-специфические концепты и реалии первичной культуры носителей русского языка и базисной культуры целевого АЯ. Национально окрашенные КСР составляют незначительную часть лингвокультурного компонента ПОАЛФ. Таким образом, межкультурная коммуникация на ПОАЛФ – это динамический процесс накопления и реализации языковых средств, передающих совместный опыт, символизируемый набором разделяемых и взаимоприемлемых ценностей.

Проведенное исследование доказывает, что инклюзивная природа ПОАЛФ проявляется в процессе его свободного включения в социальный и

коммуникативный процесс языкового сообщества, которое отличается диверсификацией коммуникантов, имеющих различные уровни языковой компетенции и различную национально-культурную основу. Исходя из этого, не следует рассматривать перспективу использования ПОАЛФ в качестве модели обучения английскому языку в системе образования. Тем не менее задачи стабилизации предметно-ориентированного английского лингва франка и фиксации его норм, сложившихся в тех или иных сообществах, представляются актуальными и требующими решения с позиций функционально-прагматической оптимизации межнациональной и межкультурной коммуникации.

Основная проблематика научного исследования находится в русле главных позиций и принципиальных гипотез научной школы профессора А. Д. Петренко как универсальная парадигма социолингвистической эпистемологии.

Лингвистический анализ, предполагающий четкую соотнесенность действия любых постоянных признаков социальной и языковой систем, открывает, на наш взгляд, новые возможности поиска источников языковых изменений в транснациональной коммуникации. Данный подход позволяет наблюдать подобные процессы в различных сообществах и моделировать принятые в них варианты предметно-ориентированного языка.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аванесов, В. С. Проблема педагогического измерения латентных качеств [Текст] / В. С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2010. – № 3. – С. 41–62.
2. Арутюнова, Н. Д. Дискурс [Текст] / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
3. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. Проект Британської Ради [Текст]. – К.: Ленвіт, 2012. – 168 с.
4. Байденко, В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения [Текст]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 112 с.
5. Балабай, Е. В. Особенности словообразования в южноафриканском варианте английского языка: на материале произведений писателей ЮАР: Автореф. дисс. ...канд. филол. наук. Спец. 10.02.19 – Теория языка [Текст] / Е. В. Балабай. – М.: Моск. гос. обл. ун-т, 2007. – 25 с.
6. Батыгин, Г. С. Лекции по методологии социологических исследований: Учебник для студентов гуманитарных вузов и аспирантов [Текст] / Г. С. Батыгин. – М.: Аспект-Пресс, 1994. – 285 с.
7. Бахтин, М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа [Текст] / М. М. Бахтин // В. П. Нерознак (ред.). Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М.: Academia, 1997. – С. 227–244.
8. Беликов, В. И. Социолингвистика [Текст] / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М.: Издательский центр РГГУ, 2001. – 439 с.
9. Бергельсон, М. Б. Лингвистические методы исследования в области межкультурной коммуникации. Тезисы пленарного доклада [Электронный ресурс] / М. Б. Бергельсон // II Международная конференция РКА «Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты» («Коммуникация – 2004»). – 2004. – Режим доступа: www.russcomm.ru/.../bergelson01.shtml.

10. Бергельсон, М. Б. Прагматические факторы в (межкультурной) коммуникации [Электронный ресурс] / М. Б. Бергельсон // Язык, культура, коммуникация. – Красноярск: Изд-во Красноярск. госпедуниверситета, 2006. – 23 с. – Режим доступа: <http://referat.mirslovarei.com/d/925637/>.
11. Бергельсон, М. Б. Прагматический принцип Приоритета и его отражение в грамматике языка [Текст] / М. Б. Бергельсон, А. Е. Кибрик // Моделирование языковой деятельности в интеллектуальных системах [под ред. А. Е. Кибрик, А. С. Нариньяни]. – М.: Наука, 1987. – С. 52–63.
12. Болдырев, Н. Н. Концептуальные структуры и языковые значения [Текст] / Н. Н. Болдырев // Филология и культура. В 3 ч. Ч. III. Материалы II-ой международной конференции, 12–14 мая 1999 г. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 1999. – С. 62–69.
13. Бориснев, С. В. Социология коммуникации [Текст] / С. В. Бориснев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.
14. Борисов, А. Б. Большой экономический словарь [Текст] / А. Б. Борисов. – М.: Книжный мир, 2003. – 895 с.
15. Борисов, Е. Ф. Словарь экономических терминов и иностранных слов [Текст] / Е. Ф. Борисов // Хрестоматия по экономической теории. Сост. Е. Ф. Борисов. – М.: Юристъ, 2000. – С. 500–523.
16. Бугайчук, К. Л. Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 148–155 [Электронный ресурс] / К. Л. Бугайчук. – Режим доступа: http://bugaychuk.blogspot.ru/2013/06/blog-post_22.html.
17. Бурда, Т. М. Мовна поведінка особистості в умовах українсько-російського білінгвізму: Автореф. дис... канд. філол. наук. Спец.10.02.01 – Українська мова [Текст] / Т. М. Бурда. – Київ, 2002. – 20 с.
18. Быков, И. А. Политкорректность и толерантность как принципы современной политической коммуникации [Электронный ресурс] / И. А. Быков // Ценностное содержание журналистики: культура социальных отношений и межкультурное взаимодействие в обществе: Материалы

- научно-практической конференции. – СПб.: Роза мира, 2008. – С. 92–104. – Режим доступа: http://bykov.socionet.ru/public/Bykov_PolitCorrekt.html.
19. Быкова, Н. Обучение в вузе на английском: за и против [Электронный ресурс] / Н. Быкова // Организация науки: Вузовская наука. Реформа образования. – Наука и технологии России. – 05.06.12. – Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?catalogid=221&d_no=47139#.u9dwetllpln.
20. Быховец, Н. Н. Формирование дивергентного лексического фонда канадского национального варианта английского языка: Автореф. дисс. канд. филол. наук. Спец. 10.02.04 – Германские языки [Текст] / Н. Н. Быховец. – Киев, 1983. – 24 с.
21. Вайнрайх, У. Языковые контакты [Текст] / У. Вайнрайх. – К.: Вища школа, 1979. – 264 с.
22. Варианты полинациональных литературных языков [Текст] / Ред. коллегия: Ю. А. Жлуктенко, В. Н. Бублик, А. В. Двухжилов и др. – Киев: Наукова думка, 1981. – 280 с.
23. Вахтин, Н. Б. Условия языкового сдвига (К описанию современной языковой ситуации на Крайнем Севере) [Текст] / Н. Б. Вахтин // Вестник молодых ученых. Серия: Филологические науки. – СПб., 2001. – № 1. – С. 11–16.
24. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) [Текст] / Е. М. Верещагин. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
25. Верхолетова, Е. Ю. О динамике спонтанной речи [Текст] / Е. Ю. Верхолетова // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение, 2009. – № 30 (168). – С. 48–55.
26. Виноградов, В. А. Языковая ситуация [Текст] / В. А. Виноградов // Лингвистический энциклопедический словарь [под ред. В. Н. Ярцевой]. – М.: Большая российская энциклопедия; 1998. – С. 616–617.
27. Винокур, Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения [Текст] / Т. Г. Винокур. – Изд. 3-е. – М.: Наука, 1993. – 172 с.

28. Вишневская, Г. М. Восприятие спонтанной иноязычной речи в условиях интерференции [Текст] / Г. М. Вишневская // Проблема спонтанной разговорной речи. – М.: МГИИЯ, 1989. – Вып. 332. – С. 113–119.
29. Влахов, С. Непереводимое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Высшая школа, 1986. – 416 с.
30. Воронцова, Е. А. Проблема языкового и культурного общения в цивилизации XXI в. [Текст] / Е. А. Воронцова // Образование и культура России в изменяющемся мире. – Новосибирск, 2007. – С. 61–64.
31. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов [Текст] / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин [под ред. А. П. Садохина]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
32. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации [Текст] / Д. Б. Гудков. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.
33. Дальберг, И. Организация знаний: ее сфера и возможности [Текст] / Ингетраут Дальберг // Организация знаний: проблемы и тенденции: Программа и тез. докл. конф. Москва, 10–14 мая 1993 г. – М., 1993. – С. 14.
34. Данилова, О. А. Роль мотивации в изучении иностранных языков [Электронный ресурс] / О. А. Данилова, Д. В. Конова, Р. А. Дукин. – Молдова, 2011. – Режим доступа: <http://study-english.info/article018.php>.
35. Дешериев, Ю. Д. Проблема создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании [Текст] / Ю. Д. Дешериев // Методы билингвистических исследований. М.: Наука, 1976. – С. 20–33.
36. Долинин, К. А. Интерпретация текста [Текст] / К. А. Долинин. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
37. Домашнев, А. И. Вопросы исследования плюрицентрического развития современного английского языка [Текст] / А. И. Домашнев // Res Linguistica: К 60-летию д. ф. н., проф. В. П. Нерознака – М.: Academia, 2000. – С. 90–97.

38. Домашнев, А. И. Европейский союз и проблемы языка общения [Текст] / А. И. Домашнев // Решение национально-языковых вопросов в современном мире. – М., 2003. – С. 91–112.
39. Домашнев, А. И. К проблеме языка общения в объединенной Европе [Текст] / А. И. Домашнев // Домашнев А. И. Труды по германскому языкознанию и социолингвистике. – СПб., 2005. – С. 269–286.
40. Дьячков, В. М. Специфика процессов пиджинизации и креолизации языков [Текст] / В. М. Дьячков // Вопросы языкознания. – 1988. – № 5. – С. 122–132.
41. Европейская система уровней владения иностранным языком [Электронный ресурс]. – М.: МФТИ, 2014. – Режим доступа: http://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european_levels.php.
42. Европейский языковой портфель для России [Текст]. – М.: МГЛУ; СПб.: Златоуст, 2001. – 169 с.
43. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам: учеб. пособие [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
44. Еникеева, А. Английский язык инженера до IELTS'а доведет [Электронный ресурс] / А. Еникеева // Наука и технологии России. – 29.03.11. – Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?catalogid=221&d_no=38304#.vcqrt9jxld4.
45. Жаботинская, С. А. Концепт/домен: матричная и сетевая модели [Текст] / С. А. Жаботинская // Культура народов Причерноморья. – 2009. – № 168. – Т. 1. – С. 254–259.
46. Жаботинская, С. А. Онтология для словарей-тезаурусов: лингво-когнитивный подход [Текст] / С. А. Жаботинская // Філологічні трактати. – 2009. – Т. 1. – № 2. – С. 71–87.
47. Жандарова, А. В. Языковая концептуализация сферы предпринимательства и бизнеса: на материале русского и английского языков: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Спец. 10.02.19 – Теория языка [Текст] / А. В. Жандарова. – Краснодар, 2004. – 18 с.

48. Жлуктенко, Ю. А. Теория национальных вариантов английского языка [Текст] / Ю. А. Жлуктенко // Варианты полинациональных литературных языков [под ред. Ю. А. Жлуктенко]. – Киев: Наукова думка, 1981 – С. 45–73.
49. Жлуктенко, Ю. А. Теория национальных вариантов языка [Текст] / Ю. А. Жлуктенко // Варианты полинациональных литературных языков. – Киев: Наукова думка, 1981. – С. 5–19.
50. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 2002. – 327 с.
51. Ильина, С. С. О некоторых грамматических особенностях сингапурского английского [Текст] / С. С. Ильина // Культурно-языковые контакты. Сборник научных трудов. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2008. – Вып. 11. – С. 72–81.
52. Ипатова, Н. А. Дискурсивные практики в формировании профессиональных сообществ: Автореф. дисс ... канд. социол. наук. Спец. 22.00.06 – Социология культуры, духовной жизни [Текст] / Н. А. Ипатова. – СПб., 2009. – 18 с.
53. Ищенко, А. А. Межорганизационный электронный бизнес в России [Текст] / А. А. Ищенко // Экономический журнал ВШЭ. – 2004. – № 1. – С. 81–91.
54. Калина, Н. В. Межкультурная коммуникация в рамках международных проектов [Текст] / Н. В. Калина // Мова і культура. – Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – Вип. 13, Том 1 (137). – С. 164–171.
55. Калина, Н. В. Прецедентные концепты в межкультурной коммуникации [Текст] / Н. В. Калина // Наукові записки. Серія «Філологічні науки». – Кіровоград, 2010. – Вип. 89 (2). – С. 10–14.
56. Канеева, Р. Э. Глобалізація: англійська мова, як «глобальна мова» та її соціолінгвістичні труднощі [Текст] / Р. Э. Канеева // Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Соціальні комунікації». – 2011. – Т. 24 (63), № 3. – С. 305–308.

57. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 447 с.
58. Караулов, Ю. Н. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса [Текст] / Ю. Н. Караулов, В. В. Петров // Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. [сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова]. – М.: Прогресс, 1989. – С. 5–11.
59. Карвасарский, Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия [Текст] / Под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2006. – 944 с.
60. Качру, Б. Б. Модели вариантов английского языка, неродного для его пользователей [Текст] / Б. Б. Качру // Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – М., 2010. – Т. XII. Вып. 1. – № 53–54. – С. 175–196.
61. Кашкин, В. Б. Функциональная типология [Текст] / В. Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2001. – 255 с.
62. Кириченко, А. Загальна зрозумілість у міжнародному англomовному авіаційному дискурсі [Текст] / Анна Кириченко // Наукові записки. Серія «Філологічні науки (мовознавство)». У 5 ч. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – Вип. 89 (5). – С. 345–349.
63. Клещина, А. В. Теория межкультурной коммуникации в американских исследованиях [Текст] / А. В. Клещина // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 3 (65). – С. 91–99.
64. Кожемякина, В. А. Французский язык в эпоху глобализации [Текст] / В. А. Кожемякина // Язык и общество в современной России и других странах: Международная конференция: Доклады и сообщения. Институт языкознания РАН. – М., 2010. – С. 304–308.
65. Кожемякина, В. А. Словарь социолингвистических терминов [Текст] / В. А. Кожемякина, Н. Г. Колесник, Т. Б. Крючкова. – М.: ИЯРАН, 2006. – 312 с.
66. Колтунов, О. Ю. Політична коректність: концептуальні основи та технологічні прийоми: Автореф. дис... канд. політ. наук. Спец. 23.00.02 –

Політичні інститути та процеси [Текст] / О. Ю. Колтунов. – К.: НАН України; Ін-т політ. і етнонац. дослідж. – 2005. – 20 с.

67. Конецкая, В. П. Лексико-семантические характеристики языковых реалий [Текст] / В. П. Конецкая // Великобритания: Лингвострановедческий словарь. – М.: Рус. яз., 2000. – С. 532–538.

68. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык [Текст] / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Наука, 2002. – 298 с.

69. Кнуров, Ю. А. Английский язык в развивающихся странах Африки: английский язык в Эфиопии: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец. 10.02.04 – Германские языки [Текст] / Ю. А. Кнуров. – Киев, 1990. – 24 с.

70. Корти, М. Столкновение культур и политическая корректность [Электронный ресурс] / М. Корти // Независимая газета. – 24.03.2003. – Режим доступа: http://www.ng.ru/courier/2003-03-24/14_islam.html.

71. Крайнюченко, Е. В. Сравнительно-сопоставительная характеристика процессов трансформации английского языка на юге Африки: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / Е. В. Крайнюченко. – Пятигорск, 2002. – 16 с.

72. Красных, В. В. Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст): Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / В. В. Красных. – М., 1999. – 36 с.

73. Кристал, Д. Английский язык как глобальный. Пер. с англ. [Текст] / Д. Кристалл. – М.: Весь мир, 2001. – 240 с.

74. Крицберг, Р. Я. Дивергенция и конвергенция региональных вариантов английского языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Спец. 10.02.04 – Германские языки [Текст] / Р. Я. Крицберг. – Киев: Киев. гос. лингв. ун-т, 2001. – 35 с.

75. Крысин, Л. П. Кодовые переключения как компонент речевого поведения человека. Речевое общение. (Теоретические и прикладные аспекты речевого общения) [Электронный ресурс] / Л. П. Крысин // Специализированный вестник. – 2000. – Вып. 3 (11). – С. 61–64. – Режим доступа: <http://lib.krasu.ru/resources.php3?menu1=socspeech&menu2=2000-11>.
76. Крысин, Л. П. Современный русский интеллигент: попытка речевого портрета [Текст] / Л. П. Крысин // Русский язык в научном освещении. – М., 2001. – № 1. – С. 90–106.
77. Крысин, Л. П. Функциональная социолингвистика: статус, проблемы, перспективы исследований [Текст] / Л. П. Крысин // Язык и общество в современной России и других странах: Международная конференция (Москва, 21–24 июня 2010 г.): Доклады и сообщения [Отв. ред. В. А. Виноградов, В. Ю. Михальченко]. – М.: Институт языкознания РАН, Научно-исслед. центр по нац.-яз. отношениям, 2010. – С. 27–29.
78. Крючкова, Т. Б. Языковая политика и реальность / Т. Б. Крючкова // Вопросы филологии. – 2010. – № 1 (34). – С. 30–39.
79. Кубрякова, Е. С. Концептуализация [Текст] / Е. С. Кубрякова // Краткий словарь когнитивных терминов [Сост. Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина]. – М.: Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – С. 93.
80. Кудрина, Н. А. Прецедентные высказывания как одно из средств формирования культурологической компетенции [Текст] / Н. А. Кудрина // Изучение и преподавание современных языков: проблемы и решения. Сб. научн. статей. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 2000. – С. 12–19.
81. Лабов, У. Исследование языка в его социальном контексте [Текст] / У. Лабов // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1975. – № 7. – С. 96–181.
82. Лабов, У. Отражение социальных процессов в языковых структурах [Текст] / У. Лабов // Новое в лингвистике. – Вып. 7. – М.: Наука, 1975. – С. 320–336.

83. Ларченко, В. В. Теория лингвистического империализма Р. Филлипсона vs теория глобального английского языка Д. Кристалла [Электронный ресурс] / В. В. Ларченко. – 2007. – Режим доступа: www.rusnauka.com/10._ENXXIV_2007/Philosophia/21685.doc.htm.
84. Лассан, Э. Р. О политкорректности как попытке обуздания инстинкта агрессии [Электронный ресурс] / Э. Р. Лассан // Политическая лингвистика. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2007. – № 17. – С. 137–147. – Режим доступа: elibrary.ru/item.asp?id=11671124.
85. Левченко, О. П. Термін «прототип» у лінгвокультурології [Текст] / О. П. Левченко // Проблеми української термінології. Вісник Нац. ун-ту «Львів. політ.» – 2004. – № 503. – С. 58–60.
86. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
87. Леонтьев, А. А. Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 429 с.
88. Лич, Э. Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. Пер. с англ. [Текст] / Э. Лич. – М.: РАН, 2001. – 142 с.
89. Максимов, С. Англійська як міжнародна допоміжна мова епохи глобалізації на європейському просторі [Текст] / С. Максимов // Наукові записки. Серія «Філологічні науки». – Кіровоград, 2010. – Вип. 89 (2). – С. 126–131.
90. Мала, Э. К трансферации английских имен существительных в русский язык [Текст] / Э. Мала // Русский язык в центре Европы. – Банска Бистрица: Ассоциация русистов Словакии, 2001. – С. 39–44.
91. Матвеева, Г. Г. Диагностирование личностных качеств автора по его речевому поведению [Текст] / Г. Г. Матвеева. – Ростов н/Д: ДЮИ, 1998. – 83 с.

92. Международные проекты и международное сотрудничество. [Электронный ресурс] / Национальный фонд подготовки кадров (НФПК), 2013. – Режим доступа: <http://intpr.ntf.ru/>.
93. Межкультурная коммуникация. Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.Г. Зусмана. – Нижний Новгород, 2001. – 314 с.
94. Мележик, К. А. Социолингвистическая вариативность дискурса английского «реального» телевидения (на материале реалити шоу «Большой Брат»): Дис. ... канд. филол. наук. Специальность 10.02.04 – Германские языки [Текст] / К. А. Мележик. – Донецк, 2010. – 233 с.
95. Мележик, К. А. Стратификационная вариативность составляющих языковой ситуации [Текст] / К. А. Мележик // Петренко О. Д., Мележик К. О., Петренко Д. О., Брідко Т. В., Храбскова Д. М. Соціальні аспекти мовної варіативності: Монографія. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, 2013. – С. 72–121.
96. Миронова, Н. Н. Дискурс-анализ оценочной семантики [Текст] / Н. Н. Миронова. – М.: Тезаурус, 1997. – 158 с.
97. Мирошниченко, А. А. Бизнес-коммуникации. Мастерство делового общения. Практическое руководство [Текст] / А. А. Мирошниченко. – М.: Книжный мир, 2008. – 384 с.
98. Михальченко, В. Ю. Принципы функциональной типологии языков России [Текст] / В. Ю. Михальченко // Язык и общество в современной России и других странах: Международная конференция (Москва, 21–24 июня 2010 г.): Доклады и сообщения [Отв. ред. В. А. Виноградов, В. Ю. Михальченко] – М.: Институт языкознания РАН; Научно-исслед. центр по нац.-яз. отношениям, 2010 – С. 42–46.
99. Мишин, Е. С. Обучение на английском языке новый этап в преподавании судебной медицины [Текст] / Е. С. Мишин, Г. В. Павлова // Альманах судебной медицины. – СПб., 2001. – № 1. – С. 43–44.
100. Мустайоки, А. Почему общение на лингва франка удается так хорошо? [Текст] / Арто Мустайоки // Языки соседей: мосты или барьеры? Проблемы

двухязычной коммуникации: сборник статей [Отв. ред. Н. Б. Вахтин]. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. – С. 10–31.

101. Найман, Е. А. Английский язык в статусе языка всемирного общения в сфере образования [Текст] / Е. А. Найман, С. К. Гураль, В. М. Смокотин // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 367. – С. 158–164.

102. Нестеренко, В. С. Проблемы существования и перспективы развития глобального английского в современном мире [Текст] / В. С. Нестеренко // Язык и культура. – 2011. – № 2. – С. 46–52.

103. Николаева, Т. М. Краткий словарь терминов лингвистики текста [Текст] / Т. М. Николаева // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста [сост., общ. ред. и вступ. ст. Т. М. Николаевой]. – М., 1978. – Вып. VIII. – С. 467–472.

104. Николаева, Т. М. «Социолингвистический портрет» и методы его описания [Текст] / Т. М. Николаева // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики. Доклады Всесоюзной научной конференции. Часть 2. – М., 1991. – С. 73–75.

105. Нужнова, Е. Е. Ситуация и речевое поведение в прагмалингвистическом исследовании [Текст] / Е. Е. Нужнова // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. Проблемы инновационного образования. – 2007. – № 3 (31) – С. 65–69.

106. Обучение в России [Электронный ресурс] / Организация «РАКУС», 2011. – Режим доступа: <http://www.racus.ru/ru/about/about-edu-in-russia/>.

107. Общеευропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Текст] / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы [Перевод с англ.; под ред. К. М. Ирисхановой]. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.

108. Ольшанский, И. Г. Лингвокультурология в конце XX в.: итоги, тенденции, перспективы [Текст] / И. Г. Ольшанский // Лингвистические исследования в конце XX века. – М.: ИНИОН РАН, 2000. – С. 26–55.

109. Орлов, Г. А. Современный английский язык в Австралии [Текст] / Г. А. Орлов. – М.: Высшая школа, 1978. – 172 с.
110. Орлова, Э. А. Культурная (социальная) антропология [Текст] / Э. А. Орлова. – М.: Академический Проект, 2004. – 480 с.
111. Ощепкова, В. В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии [Текст] / В. В. Ощепкова. – М.: Глосса; СПб.: Каро, 2006. – 336 с.
112. Павлова, Е. К. Политический дискурс в глобальном коммуникативном пространстве (на материале английских и русских текстов): Автореф. дисс. докт. филол. наук. Спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / Е. К. Павлова. – М., 2010. – 48 с.
113. Панин, В. В. Политическая корректность как культурно-поведенческая и языковая категория: Автореф. дисс. канд. филол. наук. Спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / В. В. Панин. – Тюмень, 2004. – 19 с.
114. Пантелеева, И. А. Глобалистическая картина мира: универсальный язык – миф или реальность? [Текст] / И. А. Пантелеева // Интелект. Особистість. Цивілізація.– Донецьк: ДонДУЕТ ім. М. Туган-Барановського, 2007. – Вип. 5. – С. 118–125.
115. Панфилова, А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности [Текст] / А. П. Панфилова. – СПб.: Знание; ИВЭСЭП, 2001. – 496 с.
116. Пастухов, А. Г. Медиатексты в дискурсивных сообществах [Электронный ресурс] / А. Г. Пастухов // Язык средств массовой информации как предмет междисциплинарного исследования: Материалы 2-й Междунар. конф. [Сост. М. Н. Володина]. – М.: МАКС Пресс, 2008. – С. 209–212. – Режим доступа: <http://scipeople.ru/publication/101290/>.
117. Пелагеша, Н. Мова міжнародного спілкування, або Lingua franca для глобального світу [Электронный ресурс] / Наталя Пелагеша // Освіта.ua. За

материалами: Дзеркало тижня. – 27.02.2010. – Режим доступа: <http://ru.osvita.ua/languages/article/6794>.

118. Первашова, О. В. Британский и американский стандартные варианты английского языка в современном мировом англоязычном континууме [Электронный ресурс] / О. В. Первашова // Вестник ХНАДУ. – 2005. – № 31. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/britanskiy-i-amerikanskiy-standartnye-varianty-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-mirovom-angloyazychnom-kontinuume>.

119. Персикова, Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура [Текст] / Т. Н. Персикова. – М.: ЛОГОС, 2002. – 224с.

120. Петренко, А. Д. Актуальные проблемы социальной стратификации языка [Текст] / А. Д. Петренко // Петренко А. Д., Храбскова Д. М., Петренко Д. А., Исаев Э. Ш. Актуальные проблемы языковой вариативности в аспекте мировой интеграции и глобализации. Коллективная монография. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, 2011. – С. 9–52.

121. Петренко, А. Д. Социофонетическая вариативность современного немецкого языка в Германии [Текст] / А. Д. Петренко. – Киев: Рідна мова, 1998. – 255 с.

122. Петренко, А. Д. Языковая ситуация в Германии в свете теории социальных систем [Текст] / А. Д. Петренко // Петренко О. Д., Мележик К. О., Петренко Д. О., Брідко Т. В., Храбскова Д. М. Соціальні аспекти мовної варіативності: Монографія. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, 2013. – С. 8–71.

123. Петренко, А. Д. Актуальные проблемы языковой вариативности в аспекте мировой интеграции и глобализации. Коллективная монография [Текст] / А. Д. Петренко, Д. М. Храбскова, Д. А. Петренко, Э. Ш. Исаев. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, 2011. – 273 с.

124. Петренко, О. Д. Соціальні аспекти мовної варіативності: Монографія [Текст] / О. Д. Петренко, К. О. Мележик, Д. О. Петренко, Т. В. Брідко, Д. М. Храбскова. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, 2013. – 276 с.
125. Пиккарайнен, М. Разговор на неродном языке: совместная деятельность участников при построении разговора [Текст] / Мерья Пиккарайнен // Языки соседей: мосты или барьеры? Проблемы двуязычной коммуникации: сборник статей [отв. ред. Н. Б. Вахтин]. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. – С. 70–106.
126. Подлеская, В. И. Коррекция в устной монологической речи по данным корпусного исследования [Текст] / В. И. Подлеская, А. А. Кибрик // Русский язык в научном освещении. – Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, 2006. – № 2 (12). – С. 7.
127. Подопригора, М. Г. Деловая этика: учебное пособие [Текст] / М. Г. Подопригора. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2012. – 116 с.
128. Подстрахова, А. В. Проблемы регионального варьирования языков в эпоху глобализации [Электронный ресурс] / А. В. Подстрахова. – 2011. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-129377.html>.
129. Пожидаєва, Н. П. Лексичні та граматичні особливості англійської як міжнародної допоміжної мови (на матеріалі текстів адміністративних документів Європейського союзу): Автореф. дис. канд. філол. наук. Спец. 10.02.04 – Германські мови [Текст] / Н. П. Пожидаєва. – Херсон, 2011. – 24 с.
130. Попова, З. Д. Язык и национальная картина мира [Текст] / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2002. – 60 с.
131. Пригожин, И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой [Текст] / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: ЛКИ, 2008. – 296 с.
132. Прохоров, Ю. Е. Русские: коммуникативное поведение [Текст] / Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин. – М.: Флинта; Наука, 2006. – 328 с.
133. Прошина, З. Г. Английский язык как посредник в коммуникации народов Восточной Азии и России: Проблемы опосредованного перевода:

Дисс. докт. филол. наук. Спец. 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / З. Г. Прошина. – Владивосток, 2002. – 544 с.

134. Прошина, З. Г. Динамика развития английского языка в его региональных вариантах [Текст] / З. Г. Прошина // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Серия «Филология». – 2012. – № 2 (18). – С. 200–206.

135. Прошина, З. Г. Контактная вариантология английского языка – основа для опосредованного перевода [Текст] / З. Г. Прошина // Язык. Культура. Общение: Сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ имени М. В. Ломоносова С. Г. Тер-Минасовой. – М.: Гнозис, 2008. – С. 198–207.

136. Прошина, З. Г. Лингвоконтактология: статус, проблемы, перспективы [Текст] / З. Г. Прошина // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – Хабаровск, 2005. – № 1 (5). – С. 124–128.

137. Прошина, З. Г. World Englishes Paradigm, или контактная вариантология английского языка (предисл. к пер.) [Текст] / З. Г. Прошина, Т. Иванкова // Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – М., 2010. – Т. XII., Вып. 1. – № 53–54. – С. 173–174.

138. Пуссинен, О. Типы коммуникативных неудач при владении русским языком в качестве функционально непервого [Текст] / Ольга Пуссинен // Языки соседей: мосты или барьеры? Проблемы двуязычной коммуникации: сб. статей / отв. ред. Н. Б. Вахтин. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. – С. 32–69.

139. Рева, В. Е. Деловое общение: учеб. пособие [Текст] / В. Е. Рева. – Пенза, 2003. – 240 с.

140. Розенцвейг, В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов [Текст] / В. Ю. Розенцвейг // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1972. – Вып. VI. – С. 5–24.

141. Рыбникова, В. А. Языковая концептуализация социума (на материале английских дидактических текстов): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Спец. 10.02.19. – Теория языка [Текст] / В. А. Рыбникова. – Краснодар, 2001. – 18 с.
142. Семенец, О. Е. Социальный контекст и языковое развитие: Территориальная и языковая дифференциация АЯ в развивающихся странах [Текст] / О. Е. Семенец. – Киев: Вища школа, 1985. – 175 с.
143. Скарук, Г. А. Роль лингвистических средств в обеспечении комфортности поиска в электронном каталоге [Текст] / Г. А. Скарук // Научные и технические библиотеки. – 2011. – № 1. – С. 101–110.
144. Смит, Л. И. Распространение английского языка и проблемы взаимопонимания [Текст] / Л. И. Смит // Личность. Культура. Общество – Culture. Personality. Soc. – М., 2010. – Т. 12, Вып. 2. – С. 229–241.
145. Смокотин, В. М. Язык всемирного общения и этнокультурная идентичность: комплементарность в условиях глобализации: Автореферат дисс. ... докт. философ. наук. Спец. 24.00.01 – теория и история культуры [Текст] / В. М. Смокотин. – Томск : НИТГУ, 2011. – 34 с.
146. Соколовская, Т. Б. О комфортности информационной среды [Текст] / Т. Б. Соколовская // НТИ. Сер. 2. Информ. процессы и системы. – 1980. – № 11. – С. 5–10.
147. Сосновская, А. М. Деловая коммуникация и переговоры: учеб. пособие [Текст] / А. М. Сосновская. – СПб.: Изд-во СЗАГС, 2011. – 180 с.
148. Социоллингвистика и социология языка. Хрестоматия. Пер. с англ. [Текст] / Отв. ред. Н. Б. Вахтин. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2012. – 588 с.
149. Стернин, И. А. О понятии коммуникативного поведения [Текст] / И. А. Стернин // *Kommunikativ-funktionale Sprachbetrachtung*. – Halle, 1989. – pp. 279–282.

150. Стернин, И. А. Понятие коммуникативного поведения и проблемы его исследования [Текст] / И. А. Стернин // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – С. 4–20.
151. Сушкова, Н. А. Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру страны изучаемого языка: Дисс. ... канд. пед. наук. Спец.13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания [Текст] / Н. А. Сушкова. – Тамбов, 2009. – 175 с.
152. Тарасов, Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания [Текст] / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 7–22.
153. Тер-Минасова, С. Г. Синтагматика функциональных стилей: Дисс. ... д-ра филол. наук. Спец. 10.02.19 – Общее языкознание [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М., 1980. – 328 с.
154. Тер-Минасова, С. Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 152 с.
155. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
156. Ткачева, Л. Ф. Психологические особенности изучения русского языка украинскими детьми в условиях билингвизма [Текст] / Л. Ф. Ткачева // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 38–44.
157. Толстова, Ю. Н. Измерение в социологии. Курс лекций [Текст] / Ю. Н. Толстова. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 224 с.
158. Томахин, Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка): Автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Спец. 10.02.19 – Общее языкознание [Текст] / Г. Д. Томахин. – М., 1984. – 32 с.
159. Трюшо, К. Французский закон о языке [Электронный ресурс] / К. Трюшо // Решение национально-языковых вопросов в современном мире.

- М., 2003. – 464 с. – Режим доступа: <http://www.books.ru/books/reshenie-natsionalno-yazykovykh-voprosov-v-sovremennom-mire-328429/?show=1>.
160. Устинович, Е. А. Соціофонетична варіативність сегментного складу англійської мови бурсько-англійських білінгвів: Дис. ... канд. філол. наук: Спец. 10.02.04 – Германські мови [Текст] / Е. А. Устинович. – Донецьк, 2008. – 223 с.
161. Фалькова, Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие [Текст] / Е. Г. Фалькова. – СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007. – 77 с.
162. Фаулер, М. Предметно-ориентированные языки программирования [Текст] / Мартин Фаулер. – М.: Вильямс, 2011. – 576 с.
163. Хауген, Э. Лингвистика и языковое планирование [Текст] / Э. Хауген // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социолингвистика. – М., 1975. – С. 441–472.
164. Хауген, Э. Языковой контакт [Текст] / Э. Хауген // Новое в лингвистике. – Вып. 6. – М., 1972. – С. 61–80.
165. Хоменко, О. В. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства [Текст] / Олексій Хоменко // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 55–61.
166. Хоменко, О. В. Роль англійської мови в умовах глобалізації [Текст] / Олексій Хоменко // Гуманізація навчально-виховного процесу. Випуск LXI. – Слов'янськ, 2013. – С. 203–217.
167. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса. Перевод с англ. [Текст] / Н. Хомский. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 259 с.
168. Чернявская, В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований [Текст] / В. Е. Чернявская // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: сб. науч. тр. – СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т экономики и финансов, 2001. – С. 11–22.
169. Шахбагова, Д. А. Фонетическая система английского языка в диахронии и синхронии (на материале британского, американского,

- австралийского, канадского вариантов английского языка) [Текст] / Д. А. Шахбагова. – М.: Высшая школа, 1982. – 128 с.
170. Шахнарович, А. М. Когнитивный и коммуникативный аспекты речевой деятельности [Текст] / А. М. Шахнарович, В. И. Голод // Вопросы языкознания. – 1986. – № 2. – С. 52–57.
171. Швейцер, А. Д. Перевод и лингвистика (газетно-информационный и военно-публицистический перевод) [Текст] / А. Д. Швейцер. – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
172. Швейцер, А. Д. Социальная дифференциация английского языка в США [Текст] / А. Д. Швейцер. – М.: Наука, 1983. – 216 с.
173. Швейцер, А. Д. Социолингвистика (Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / А. Д. Швейцер [Под ред. Ярцевой В. Н.]. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 481–482.
174. Швейцер, А. Д. Введение в социолингвистику [Текст] / А. Д. Швейцер, Л. Б. Никольский. – М.: Высшая школа, 1978. – 216 с.
175. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса: Монография [Текст] / Е. И. Шейгал. – М.: Гнозис, 2004. – 324 с.
176. Шелестюк, Е. В. Лингвокультурный аспект языковой политики) [Текст] / Е. В. Шелестюк // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2012. – Вып. 72. – № 36 (290). – С. 72–81.
177. Шилина, М. Г. Интернет-коммуникация как фактор трансформации информационной сферы. Автореф. дисс. ... докт. филол. наук. Спец. 10.01.10 – Журналистика [Текст] / М. Г. Шилина. – СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2012. – 45 с.
178. Шляхтина, Е. В. Политкорректность и эвфемия: характерные особенности современного существования: на материале английского языка [Текст] / Е. В. Шляхтина // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – Челябинск, 2007. – № 9. – С. 285–292.

179. Шрейдер, Ю. А. Категория комфортности как основной критерий организации знаний [Текст] / Ю. А. Шрейдер // Междунар. форум по информ. и документации. – 1993. – Т. 18, № 3/4. – С. 17–18.
180. Шульгин, Н. Н. За горизонтами политкорректности [Текст] / Н. Н. Шульгин // Вопросы философии. – 2003. – № 6. – С. 54–68.
181. Шумарова, Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізма / Н. П. Шумарова. – Київ: КДЛУ, 2000. – 283 с.
182. Эрвин-Трипп, С. М. Язык. Тема. Слушатель. Анализ взаимодействия [Текст] / С. М. Эрвин-Трипп // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социолингвистика. – М., 1975. – С. 336–362.
183. Яворская, Г. М. Языковые конфликты и языковые идеологии в Молдове (на материале анализа фокус-групп) [Электронный ресурс] / Г. М. Яворская // Мова і соціум. Мовні контакти в контексті глобалізаційних процесів. – *Studia Linguistica*. – 2011. – Вип. 5.– С. 349–361. – Режим доступа: http://www.philolog.univ.kiev.ua/php/4/7/Studia_Linguistica_5_1/349_361.pdf.
184. Янко, Т. Е. О понятиях коммуникативной структуры и коммуникативной стратегии [Текст] / Т. Е. Янко // Вопросы языкознания. – 1999. – № 4. – С. 28–55.
185. After Babel, a new common tongue [Текст] / *The Economist*. – Aug 5, 2004.
186. Ahulu, S. General English: A consideration of the nature of English as an international Medium [Текст] / Samuel Ahulu // *English Today*. – 1997. – Vol. 13.1, № 49. – pp. 17–23.
187. Ahvenainen, T. Problem-solving mechanisms in information exchange dialogues with English as a lingua franca [Текст] / Tarmo Ahvenainen. – Helsinki, 2005. – 158 p.
188. Alexander, R. J. Caught in a global English trap, or liberated by a lingua franca? Unravelling some aims, claims and dilemmas of the English language teaching profession [Текст] / R. J. Alexander // Gnutzmann, C. (ed). *Teaching and*

Learning English as a Global Language: Native and Non-Native Perspectives. – Tuebingen: Stauffenburg Verlag, 1999. – pp. 23–40.

189. Ammon, U. English as a future language of teaching at German universities? A question of difficult consequences, posed by the decline of German as a language of science [Текст] / U. Ammon // U. Ammon (ed.). The dominance of English as a language of science: Effects on other languages and language communities. – Berlin: Mouton De Gruyter, 2001. – pp. 343–362.

190. Ammon, U. Language conflicts in the European Union [Текст] / Ulrich Ammon // International Journal of Applied Linguistics. – 2006. – Vol. 16, № 3. – pp. 319–338.

191. Ammon, U. The present dominance of English in Europe [Текст] / Ulrich Ammon // Sociolinguistica. – 1994. – № 8. – pp. 1–14.

192. Ammon, U. The status of German and other languages in the European Community [Текст] / Ulrich Ammon // Coulmas F. (ed.). A Language Policy for the European Community: Prospects and Quandaries. – Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 1991. – pp. 241–252.

193. Ammon, U. English as an Academic Language in Europe [Текст] / Ulrich Ammon, Grant McConnell. – Frankfurt: Peter Lang, 2002. – 204 p.

194. Anchimbe, E. A. Local or International Standards: Indigenized Varieties of English at the Crossroads [Текст] / Eric A. Anchimbe // Sharifian F. (ed.) English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues. Multilingual Matters. – Bristol, 2009. – pp. 271–286.

195. Another record-breaking year for Erasmus [Электронный ресурс] / European Commission. Press releases database. – IP/14/821. – 10/07/2014. – Режим доступа: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-821_en.htm.

196. Appel, R. Language Contact and Bilingualism / René Appel, Pieter Muysken. – London: Edward Arnold, 1987. – 215 p.

197. Asian Englishes [Электронный ресурс] // An International Journal of the Sociolinguistics of English in Asia/Pacific. – Tokyo: ALC Press, Inc., 1998–2013. – Режим доступа: <http://www.alc.co.jp/asian-e/>.

198. Atkinson, D. Alignment and interaction in a sociocognitive approach in second language acquisition / D. Atkinson, E. Churchill, T. Nishino, H. Okada // *Modern Language Journal*. – 2007. – Vol. 91. – pp. 169–188.
199. Bacha, M. Sh. Spread of English Globalisation Threatens English Language Teaching (ELT) in Pakistan [Электронный ресурс] / Mian Shah Bacha, Bakht Sheema Bibi // *Language in India*. – 2010. – Vol. 10. – pp. 528–545. – Режим доступа: www.languageinindia.com.
200. Bamgbose, A. Torn between the norms: Innovations in World Englishes [Текст] / A. Bamgbose // *World Englishes*. – 1998. – № 17 (1). – pp. 1–14.
201. Batziakas, B. Surveying the Degree of Implementation of English as a Lingua Franca in Greek State School Classes of English [Электронный ресурс] / Bill Batziakas // *First International Conference of English as a Lingua Franca*. – University of Helsinki, Finland, 6–8 March 2008. – Режим доступа: <http://www.eng.helsinki.fi/elfa/Batziakas.pdf>.
202. Beltrán, E. V. Requesting in English as a lingua franca: proficiency effects in stay abroad [Текст] / Elina Vilar Beltrán // *Estudios de lingüística inglesa aplicada*. – 2013. – № 13. – pp. 113–147.
203. Berns, M. Bilingualism with English as the other tongue: English in the German legal domain [Текст] / Margie Berns // *World Englishes*. – 1992. – № 11: 2/3. – pp. 155–161.
204. Berns, M. The cultural and linguistic context of English in West Germany [Текст] / Margie Berns // *World Englishes*. – 1988. – № 7: 1. – pp. 37–49.
205. Berns, M. English in the European Union [Текст] / Margie Berns // *English Today*. – 1995. – Vol. 11. – № 3. – pp. 3–11.
206. Berns, M. Expanding on the expanding circle: Where do WE go from here? [Текст] / Margie Berns // *World Englishes*. – 2005. – № 24 (1). – pp. 85–93.
207. Berns, M. Sociolinguistics and the teaching of English in Europe beyond the 1990s [Текст] / Margie Berns // *World Englishes*. – 1992. – № 11: 1. – pp. 3–14.
208. Berns, M. World Englishes, English as a lingua franca, and intelligibility [Текст] / Margie Berns // *World Englishes*. – 2008. – № (27) 3/4. – pp. 327–334.

209. Bernstein, B. Elaborated and restricted codes: Their social origins and some consequences [Текст] / B. Bernstein // The ethnography of communication. Ed. by J. J. Gumperz and D. Hymes // American Anthropologist. – 1964. – V. 66. – № 6, pt. 2. – pp. 55–69.
210. Berry, E. Transcultural Experiments: Russian and American Models of Creative Communication [Текст] / Ellen Berry, Mikhail Epstein. – New York: St. Martin's Press, 1999. – 338 p.
211. Björkman, B. Pragmatic strategies in English as an academic lingua franca: Ways of achieving communicative effectiveness? [Текст] / Beyza Björkman // Journal of Pragmatics. – 2011. – № 43/4. – pp. 950–964.
212. Bialystok, E. Communication strategies: a psychological analysis of second-language use [Текст] / Ellen Bialystok. – B. Blackwell, 1990. – 163 p.
213. Blommaert, J. The sociolinguistics of globalization [Текст] / Jan Blommaert // Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2010. – 230 p.
214. Bochner, S. Culture shock due to contact with unfamiliar cultures [Электронный ресурс] / S. Bochner // W. J. Lonner, et al. (eds.). Online readings in psychology and culture. Unit 8, Chapter 7. – Western Washington University: Center for Cross-Cultural Research, 2003. – Режим доступа: <http://www.wwu.edu/~culture>.
215. Bolton, K. World Englishes [Текст] / Kingsley Bolton // Davies A., Elder C. (eds) The handbook of applied linguistics. – Blackwell Publishing Ltd, 2004. – pp. 367–396.
216. Bolton, K. World Englishes [Текст] / Kingsley Bolton // Bolton K., Kachru Braj B. World Englishes: critical concepts in linguistics. Vol. 1. – N.Y.: Routledge, 2006. – pp. 186–216.
217. Bonnici, L. M. Variation in Maltese English: The interplay of the local and the global in an emerging postcolonial variety. Ph. D. dissertation [Текст] / Lisa Marie Bonnici. – University of California, Davis, 2010. – 360 p.

218. Boyd, S. Utländska lärare i Sverige – attityder till brytning [Текст] / Sally Boyd // Hyltenstam K., Lindberg I. (red). Svenska som andra språk – i forskning, undervisning och samhälle. – Lund: Studentlitteratur, 2004. – pp. 79–117.
219. Breidbach, S. Plurilingualism, Democratic Citizenship in Europe and the Role of English [Текст] / S. Breidbach. – Strasbourg: Council of Europe, 2003. – 24 p.
220. Breiteneder, A. The naturalness of English as a European lingua franca: the case of the third person -s” [Электронный ресурс] / Angelika Breiteneder // VIEWS. – 2005. – № 14/2. – pp. 3–26. – Режим доступа: <http://www.univie.ac.at/Anglistik/Views0502ALL.pdf>.
221. Brenn-White, M. English-taught master’s programs in Europe: A 2013 update [Электронный ресурс] / M. Brenn-White, E. Faethe. – New York: Institute of International Education, 2013. – Режим доступа: <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/ИЕ-Bookstore/English-Language-Masters-Briefing-Paper-2013-Update>.
222. Brieger, N. Advanced International English [Текст] / Nick Brieger, Andy Jackson. – London: Cassell, 1989. – 176 p.
223. Brown, A. Some thoughts on intelligibility [Электронный ресурс] / A. Brown // The English Teacher. – 1989. – Vol. XVIII. – pp. 1–16. – Режим доступа: <http://www.melta.org.my/ET/1989/main4.html>.
224. Brown, J. D. How WE, ELF and EIL affect curriculum development [Электронный ресурс] / J. D. Brown // JALT 2011 International Conference. – Токуо, 2011. – Режим доступа: <http://jalt.org/conference/jalt2011>.
225. Brumfit, C. J. Individual Freedom and Language Teaching: Helping Learners to Develop a Dialect of their Own [Текст] / Christopher Brumfit. – Oxford University Press, 2001. – 207 p.
226. Bruthiaux, P. Squaring the circles: issues in modeling English worldwide [Текст] / Paul Bruthiaux // International Journal of Applied Linguistics. – 2003. – Vol. 13, Issue 2. – pp. 159–178.

227. Brutt-Griffler, J. Conceptual questions in English as a world language: Taking up an issue [Текст] / Janina Brutt-Griffler // World Englishes. – 1998. – 17 (3). – pp. 381–392.
228. Brutt-Griffler, J. World Englishes: a study of its development [Текст] / J. Brutt-Griffler. – Clevedon: Multilingual Matters, 2002. – 215 p.
229. Bryan, B. English in its Place: Sociolinguistic background to language making and teaching in Jamaica [Текст] / Beverly Bryan // Hayhoe M and Parker S (eds.) Who Owns English? – Milton Keynes: Open University Press, 1994. – pp. 98–107.
230. Burgess, R. Australia must attune to Asia's voice [Текст] / R. Burgess // Manchester Guardian Weekly. Learning English. – 2004. – April 15. – p. 17.
231. Burns, A. Analysing English in a Global Context: A Reader. Teaching English Language Worldwide [Текст] / Anne Burns, Caroline Coffin. – London: Routledge, 2001. – 292 p.
232. Busekist, A. One Man, One Voice! One People, One Language? [Электронный ресурс] / Astrid von Busekist // Tamar Herman (ed.) For the People, By the People. – Jérusalem: IDI Press, 2012. – pp. 51–86. – Режим доступа: http://en.idi.org.il/media/1429204/ByThePeople_BUSEKIST.pdf.
233. Butler, S. Corpus of English in Southeast Asia: implications for a regional dictionary [Текст] / S. Butler // Bautista M. L. S. (ed.). English is an Asian language: the Philippine context. – Manila: The Macquarie Dictionary Company Limited, 1997. – pp. 103–124.
234. Byram, M. S. Language awareness and (critical) cultural awareness – relationships, comparisons and contrasts [Текст] / Michael S. Byram // Language Awareness. – 2012. – № 21 (1–2). – pp. 5–13.
235. Byram, M. Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers [Текст] / Michael S. Byram. B. Gribkova, H. Starkey. – Strasbourg: Council of Europe, 2002. – 42 p.

236. Byram, M. Developing intercultural competence in practice [Текст] / Michael S. Byram, A. Nichols, D. Stevens. – N. Y.: Multilingual Matters, 2003. – 283 p.
237. Caine, T. M. Do You Speak Global? The Spread of English and the Implications for English Language Teaching [Текст] / Tonje M. Caine // Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en education. – 2008. – V. 1, Issue 1. – pp. 1–11.
238. Canagarajah, S. Changing communicative needs, revised assessment objectives: Testing English as an International Language [Текст] / Suresh Canagarajah // Language Assessment Quarterly. – 2006. – № 3 (3). – pp. 229–242.
239. Canagarajah, S. Lingua franca English, multilingual communities, and language acquisition [Текст] / Suresh Canagarajah // The Modern Language Journal. – 2007. – № 91 (5). – pp. 923–939.
240. Canagarajah, S. Negotiating Ideologies through English: strategies from the periphery [Текст] / Suresh Canagarajah // T. Ricento (ed.), Ideology, Politics and Language Policies: focus on English. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2000. – pp. 121–133.
241. Canagarajah, S. Negotiating the local in English as a lingua franca [Текст] / Suresh Canagarajah // Annual Review of Applied Linguistics. – 2006. – № 26. – pp. 197–218.
242. Canagarajah, A. S. Multilingual Communication and Language Acquisition: New Research Directions [Электронный ресурс] / A. Suresh Canagarajah, Adrian J. Wurr // The Reading Matrix. – January 2011. – Vol. 11, № 1. – 15 p. – режим доступа: www.readingmatrix.com/.../january_2011/canagarajah_wurr.pdf.
243. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing [Текст] / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – pp. 1–47.
244. Candlin, Chr. N. Preface [Текст] / Christopher N. Candlin // Language for Professional Communication: Research, Practice and Training. Ed. by Vijay K. Bhatia, et al. – Hong Kong: Hong Kong Polytechnic University, 2009. – pp. 6–10.

245. Carstensen, B. Euro-English [Текст] / Broder Carstensen // D. Kastovsky, A. Szwedek, eds. Linguistics across historical and geographical boundaries. In honour of Jacek Fisiak on the occasion of his fiftieth birthday. Vol. 2 (Trends in Linguistics, Studies and Monographs, 32.). – Berlin – New York: de Gruyter, 1986. – pp. 827–835.
246. Caudery, T. The Language Environments of Exchange Students at Scandinavian Universities [Текст] / Tim Caudery, Margrethe Petersen, Philip Shaw // Wilkinson R., Zegers V. (Red). – Researching Content and Language Integration in Higher Education. – University of Maastricht, 2007. – pp. 233–250.
247. Caudery, T. The motivations of exchange students at Scandinavian universities [Текст] / Tim Caudery, Margrethe Petersen, Philip Shaw // Byram M., Dervin, F. (Eds.). Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education. – Newcastle: Cambridge Scholars Press, 2008. – pp. 114–130.
248. Cavalheiro, L. L. English as a European lingua franca: a sociolinguistic profile of students and teachers of English at the faculty of letters of the University of Lisbon. PhD dissertation [Электронный ресурс] / Lili Lopes Cavalheiro. – Lisbon: University of Lisbon, October 2008. – XIV+134 p. – Режим доступа: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1728/1/21803_ulfl062027_tm.pdf.
249. Chee, S. Beyond the Three Circles: A New Model for World Englishes [Текст] / Chee Sau Pung. – Singapore: National University of Singapore, 2009. – 144 p.
250. Chen, W. Different Models of English as an International Language and Their Implications for Teaching Non-English Majors [Электронный ресурс] / Chen Wenfang // Chinese Journal of Applied Linguistics (Quarterly). – 2011. – Vol. 34, № 2. – P. 5–17. – Режим доступа: <http://www.celea.org.cn/teic/96/1.pdf>.
251. Chen G.-M. Foundations of Intercultural Communication [Текст] / G.-M. Chen, W. J. Starosta. – Boston: University Press of America, 2005. – 352 p.
252. Chevillet, F. English or Englishes? [Текст] / F. Chevillet // English Today. – 1992. – № 9 (4). – pp. 29–33.

253. Clark, U. I. L. Studying language: English in action [Текст] / Urszula I. L. Clark. – Palgrave, 2007. – 184 p.
254. Clausner, T. C. Domains and image schemas [Текст] / Timothy C. Clausner, William Croft // *Cognitive Linguistics*. – 1999. – № 10/1. – pp. 1–31.
255. Cogo, A. Accomodating Difference in ELF Conversations: A Study of Pragmatic Strategies [Текст] / A. Cogo // A. Mauranen & E. Ranta, eds. *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2009. – pp. 254–273.
256. Cogo, A. English as a Lingua Franca. Form follows function [Текст] / Alessia Cogo // *English Today*. – 2008. – № 95 (3). – pp. 58–61.
257. Cogo, A. Strategic use and perceptions of English as a lingua franca [Текст] / A. Cogo // *Poznań Studies in Contemporary Linguistics*. – 2010. – № 46 (3). – pp. 295–312.
258. Cogo, A. Efficiency in ELF communication. From pragmatic motives to lexico-grammatical innovation [Текст] / Alessia Cogo, Martin Dewey // *Nordic Journal of English Studies*. – 2006. – pp. 59–93.
259. Coleman, J. A. English-medium teaching in European Higher Education [Электронный ресурс] / James Coleman // *Language Teaching*. – 2006. – Vol. 39 (1). – pp. 1–14. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/doi:10.1017/S026144480600320X>.
260. Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary [Текст]. – New Digital Edition. – Harper Collins Publishers, 2008.
261. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). [Электронный ресурс] – Council of Europe, 2001. – Режим доступа: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp
262. Common European Framework of reference for language learning, teaching and assessment [Электронный ресурс] – Council of Europe. – Version 16.08.2013. – Режим доступа: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.

263. Condon, J. C. An Introduction to Intercultural communication [Текст] / J. C. Condon, F. S. Yousef. – Indianapolis N. Y., 1975. – 326 p.
264. Cook, G. Applied Linguistics [Текст] / Guy Cook. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2004. – 134 p.
265. Cook, V. Background to the L2 user [Текст] / Vivian J. Cook // Portraits of the L2 user, Vivian J. Cook (ed.). – Clevedon: Multilingual Matters, 2002. – pp. 1–28.
266. Cook, V. Multi-competence and learning of many languages [Текст] / Vivien Cook // Language, Culture and Curriculum. – 1995. – № 8. – pp. 93–98.
267. Covington, M. V. The will to learn: a guide for motivating young people [Текст] / Martin V. Covington. – Cambridge University Press, 1998 – 322 p.
268. Crystal, D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics (6th edn) [Электронный ресурс] / D. Crystal. – Oxford: Blackwell, 2008. – 530 p. – Режим доступа: www.mohamedrabeea.com/books/book1_3891.pdf.
269. Crystal, D. The English Language [Текст] / D. Crystal. – London: Penguin, 1988. – 298 p.
270. Crystal, D. English as a Global Language [Текст] / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2 edition, 2003. – 228 p.
271. Csomay, E. Academic lectures: An interface of an oral and literate continuum [Электронный ресурс] / E. Csomay // Journal of English for Academic Purposes. – 2006. – Vol. 5. – pp. 117–135. – Режим доступа: <http://deal.elte.hu/pages/novelty/htm2/vol73/csomay.htm>.
272. Davies, A. Is International English an interlanguage? [Текст] / A. Davies // TESOL Quarterly. – 1989. – Vol. 23, № 3. – pp. 447–467.
273. Davies, A. The native speaker in applied linguistics [Текст] / Alan Davies // The handbook of applied linguistics. Ed. by Alan Davies and Catherine Elder. – Blackwell Publishing Ltd, 2004. – P. 431–450.
274. Davies, A., Elder C. The handbook of applied linguistics [Текст] / Edited by Alan Davies and Catherine Elder. – Blackwell Publishing Ltd, 2004. – 866 p.

275. Davis, M. GDP by Language [Электронный ресурс] / M. Davis // Unicode Technical Note № 13, 2004. – Режим доступа: <http://www.unicode.org/notes/tn13/tn13-1.html>.
276. Denison, N. English in Europe, with particular reference to the German-speaking area. / Norman Denison // Wolfgang Pöckl (ed.). Europäische Mehrsprachigkeit. – Tübingen: Max Niemeyer, 1981. – P. 3–18.
277. Derwing, T. M. Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication [Текст] / Tracey M. Derwing, M. J. Munro // Language Teaching. – 2009. – № 42. – pp. 476–490.
278. Derwing, T. M. Survey of the teaching of pronunciation in adult ESL programs in Canada, 2010 [Текст] / Tracey M. Derwing, J. A. Foote, A. K. Holtby // TESL Canada Journal. – 2011. – № 29. – pp. 1–22.
279. Derwing, T. M. Detection of nonnative speaker status from content-masked speech [Текст] / Tracey M. Derwing, M. J. Munro, C. S. Burgess // Speech Communication. – 2010. – № 52. – pp. 626–637.
280. De Swaan, A. Endangered languages, sociolinguistics, and linguistic sentimentalism [Текст] / A. De Swaan // European Review. – 2004. – Vol. 12, № 4. – pp. 567–580.
281. De Swaan, A. The language predicament of the EU since the enlargements [Текст] / A. De Swaan // Sociolinguistica. – 2007. – № 21. – pp. 1–21.
282. Deterding, D. Listening to Estuary English in Singapore [Текст] / D. Deterding // TESOL Quarterly. – 2005. – № 39. – pp. 425–440.
283. Dewey, M. English as a lingua franca and globalization: an interconnected perspective [Текст] / Martin Dewey // International Journal of Applied Linguistics. – 2007. – Vol. 17, № 3. – pp. 332–354.
284. Dewey, M. English as a lingua franca: Heightened variability and theoretical implications [Текст] / M. Dewey // A. Mauranen, E. Ranta (eds.). English as a lingua franca. Studies and findings. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2009. – pp. 60–83.

285. Dewey, M. English as a Lingua Franca in the global context: Interconnectedness, variation and change [Текст] / Martin Dewey, Jennifer Jenkins // M. Saxena & T. Omoniyi (eds.). *Contending with globalization in world Englishes*. – Bristol: Multilingual Matters, 2010. – pp. 72–92.
286. Downes, S. Welcome to Change: Education, Learning, and Technology! [Электронный ресурс] / S. Downes, G. Siemens, D. Cormier. – 2011, July 14. – Режим доступа: http://wikieducator.org/OER_university/eduMOOC_planning_group/MOOC_comparison.
287. Dörnyei, Z. Motivation and motivating in the foreign language classroom [Текст] / Zoltan Dörnyei // *Modern Language Journal*. – 1994. – № 78. – 273 p.
288. Dörnyei, Z. On the Teachability of Communication Strategies [Текст] / Zoltan Dörnyei // *Tesol Quarterly*. – 1995. – Vol. 29, № 1. – pp. 55–85.
289. Durham, M. Language choice on a Swiss mailing list [Электронный ресурс] / Mercedes Durham // *Journal of Computer Mediated Communication*. – 2003. – 9: 1. – Режим доступа: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol9/issue1/durham.html>.
290. Earls, C. W. Setting the Catherine wheel in motion [Текст] / Clive W. Earls // *Language Problems and Language Planning*. – John Benjamins Publishing Company, 2013, № 37:2. – pp. 125–150.
291. Eckman, F. Typological Markedness and Second Language Phonology / F. Eckman // *Phonology and Second Language Acquisition*. Ed. by J. Hansen and M. Zampini. – Amsterdam: John Benjamins, 2008. – pp. 95–116.
292. Ehrenreich, S. English as a business lingua franca in a German multinational corporation meeting the challenge [Текст] / S. Ehrenreich // *Journal of Business Communication*. – 2010. – № 47/4. – pp. 408–431.
293. Ehrenreich, S. Teaching for residence abroad. Blending synchronic and diachronic perspectives on the assistant year abroad [Текст] / S. Ehrenreich // M. Byram, F. Dervin (eds.). *Students, Staff and Academic Mobility in Higher Education*. – Newcastle, UK: Cambridge Scholars Publishing, 2008. – pp. 65–81.

294. Epstein, M. *Relativistic Patterns in Totalitarian Thinking: an Inquiry into the Language of Soviet Ideology* [Текст] / M. Epstein. – Washington: The Woodrow Wilson International Center for Scholars, 1991. – 94 p.
295. Erling, E. J. *Globalization, English and the German university classroom: a sociolinguistic profile of students of English at the Freie Universität Berlin*. PhD Thesis [Электронный ресурс] / Elizabeth J. Erling. – University of Edinburgh, June 2004. – 282 p. – Режим доступа: userpage.fu-berlin.de/~berling/Final%20Draft%20pdf.pdf.
296. Erling, E. J. *International/global/world English: is a consensus possible?* [Электронный ресурс] / Elizabeth J. Erling. – 2000. – 17 p. – Режим доступа: www.ling.ed.ac.uk/~pgc/archive/2000/subs/elizabeth.ps.
297. Erling, E. J. *The many names of English* [Текст] / Elizabeth J. Erling // *English Today*. – 2005. – № 21 (1). – pp. 40–44.
298. *Europeans and Languages* [Электронный ресурс] – Brussels: The European Commission, 2001. – Режим доступа: http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/ebs/ebs_147_summ_en.pdf.
299. *Europeans and their languages* [Электронный ресурс] Eurobarometer survey. – Brussels: The European Commission, 2013. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/eurobarometer-survey_en.htm.
300. *European year of languages 2001* [Электронный ресурс] – Brussels: The European Commission, 2001. – Режим доступа: http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/awareness/year2001_en.html.
301. Faber, P. *English as an Academic Lingua Franca* [Электронный ресурс] / Pamela Faber // *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*. – 2010. – № 23. – pp. 19–32. – Режим доступа: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/17421/1/RAEI_23_02.pdf.
302. Faerch, C. *On identifying strategies in interlanguage production* [Текст] / C. Faerch, G. Kasper // C. Faerch, G. Kasper, eds. *Strategies in Interlanguage Communication*. – London: Longman, 1983. – pp. 210–238.

303. Feely, A. J. Language management in multinational companies [Текст] / A. J. Feely, A-W. Harzing // Cross-cultural management. – 2003. – № 10 (2). – pp. 37–52.
304. Ferguson, Ch. A. Foreword to the First Edition [Текст] / Charles A. Ferguson // Kachru, Braj B., ed. The Other Tongue. English across Cultures (English in the Global Context). – Chicago: University of Illinois Press, 1992. – pp. XIII–XVII.
305. Ferguson, G. Issues in researching English as a lingua franca: a conceptual enquiry [Текст] / Gibson Ferguson // International Journal of Applied Linguistics. – 2009. – Vol. 19, № 2. – pp. 117–135.
306. Fidrmuc, J. Le français, deuxième langue de l'Union Européenne? [Текст] / Jan Fidrmuc, Victor Ginsburgh, Shlomo Weber // Économie publique. – 2004. – № 15/2. – pp. 43–63.
307. First European Survey on Language Competences: Final Report: Version 3.0. [Электронный ресурс] – Brussels: The European Commission, 17.06.2012. – Режим доступа: http://dokumenti.ncvvo.hr/ESLC/Final_Report_Eng.pdf.
308. Firth, A. The discursive accomplishment of normality: on 'lingua franca' English and conversation analysis [Текст] / Alan Firth // Journal of Pragmatics. – 1996. – Vol. 26. – pp. 237–259.
309. Firth, A. The lingua franca factor [Электронный ресурс] / Alan Firth // Intercultural Pragmatics. – 2009. – Vol. 6, Issue 2. – Walter de Gruyter, 2009. – pp. 147–170. – Режим доступа: http://www.academia.edu/200739/The_Lingua_Franca_Factor_Alan_Firth_2009_.
310. Firth, A. Second/foreign language learning as a social accomplishment: Elaborations on a reconceptualized SLA [Текст] / Alan Firth, Johannes Wagner // Modern Language Journal. – 2007. – № 91. – pp. 800–819.
311. Firth, J. R. Descriptive linguistics and the study of English (1956) [Текст] / John R. Firth // Selected papers of J. R. Firth 1952–1959 / Edited by F. R. Palmer. – London and Harlow: Longman, 1968. – pp. 96–113.

312. Firth, J. R. The treatment of language in general linguistics (1959) [Текст] / John R. Firth // Selected papers of J. R. Firth 1952–1959 / Edited by F. R. Palmer. – London and Harlow: Longman, 1968. – pp. 206–209.
313. Fishman, J. A. Introduction: some empirical and theoretical issues [Текст] / Joshua A. Fishman // J. A. Fishman, A. W. Conrad, A. Rubal-Lopez (eds.). Post-imperial English: Status Change in Former British and American Colonies. 1940–1990. – New York: Mouton de Gruyter, 1996. – pp. 3–12.
314. Fishman, J. A. Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages [Текст] / Joshua A. Fishman. – Clevedon: Multilingual Matters, 1991. – 431 p.
315. Fishman, J. A. Summary and interpretation: post-imperial English 1940–1990 [Текст] / Joshua A. Fishman // J. A. Fishman, A. W. Conrad, A. Rubal-Lopez (eds.). Post-imperial English: Status Change in Former British and American Colonies. 1940–1990. – New York: Mouton de Gruyter, 1996. – pp. 623–641.
316. Fishman, J. A. The Relationship between micro-and macro-sociolinguistics in the study of who speaks what language to whom and when [Текст] / J. A. Fishman // Pride J. B. and Holmes J. B. (eds.) Sociolinguistics. – Harmondsworth: Penguin. 1972. – pp. 15–32.
317. Forche, Chr. On the emergence of Euro-English as a potential European variety of English – attitudes and interpretations [Текст] / Christian R. Forche // Jezikoslovlje. – 2012. – № 13.2. – pp. 447–478.
318. Foucault, M. The order of discourse [Текст] / M. Foucault // R. Young (ed.). Untying the text: a post-structuralist reader. – London: Routledge & Kegan Paul, 1981. – pp. 48–78.
319. Francathe European FP6 project DYLAN [Электронный ресурс] // Language Dynamics and Management of Diversity, Research task 4.2 'Emergent varieties', 2009. – Режим доступа: <http://dylan.univie.ac.at/>.
320. Freed, R. C. Postmodern practice: Perspectives and prospects [Текст] / Richard C. Freed // Nancy L. Blyler, Charlotte Thralls (eds.). Professional

Communication: The Social Perspective Nancy L. Blyler, Charlotte Thralls. – Newbury Park, Calif.: Sage, 1993. – pp. 196–214.

321. Friedman, T. L. The World is Flat: a brief history of the twenty-first century [Текст] / Thomas L. Friedman. – New York: Farrar, Straus and Giroux, 2005. – 488 p.

322. Galtung, J. A structural theory of imperialism [Текст] / Johan Galtung // Journal of Peace Research. – 1971. – № 8 (2). – pp. 81–117.

323. Gee, J. P. Discourse and Sociocultural Studies in Reading [Электронный ресурс] / James Paul Gee // Handbook of Reading Research [Electronic Version]. – May 2000. – Vol. III. – Режим доступа: <http://www.readingonline.org/articles/handbook/gee/>.

324. Gerhards, J. From Babel to Brussels. European Integration and the Importance of Transnational Linguistic Capital [Текст] / Jürgen Gerhards. – Berlin: Freie Universität Berlin, 2012. – 222 p.

325. Gerritsen, M. BELF: Business English as a Lingua Franca [Электронный ресурс] / Marinel Gerritsen and Catherine Nickerson / Bargiela-Chiappini F. (ed.) Handbook of Business Discourse. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009. – pp. 180–192. – Режим доступа: <http://marinelgerritsen.files.wordpress.com/2011/12/gerritsen-and-nickerson-2009.pdf>.

326. Gibová, K. EU Translation as the Language of a Reunited Europe Reconsidered [Электронный ресурс] / Klaudia Gibová // M. Ferencík and J. Horváth (eds) Language, Literature and Culture in a Changing Transatlantic World. – Prešov: Prešovská Univerzita, 2009. – pp. 145–153. – Режим доступа: http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Ferencik2/pdf_doc/19.pdf.

327. Giles, H. Towards a theory of a language in ethnic group relations [Текст] / Howard Giles, Richard Bourhis, D. M. Taylor // Language, ethnicity and intergroup relations, ed. H. Giles. – London: Academic Press, 1977. – pp. 307–348.

328. Goddard, C. Semantic primes and cultural scripts in language learning and intercultural communication [Текст] / Cliff Goddard, Anna Wierzbicka // Gary Palmer and Farzad Sharifian (eds.). *Applied Cultural Linguistics: Implications for second language learning and intercultural communication*. – Amsterdam: John Benjamins, 2007. – pp. 105–124.
329. Görlach, M. The development of Standard English [Текст] / Manfred Görlach // M. Görlach (Ed.) *Studies in the History of the English Language*. – Heidelberg: Carl Winter, 1988. – pp. 9–64.
330. Graddol, D. *English Next: Why Global English May Mean the End of 'English as a Foreign Language'* [Текст] / D. Graddol. – London: British Council, 2006. – 128 p.
331. Graddol, D. *The Future of English?* [Текст] / D. Graddol. – London: The British Council, 1997. – 66 c.
332. Greenbaum, S. (ed.). *Comparing English Worldwide The International Corpus of English* [Текст] / Sidney Greenbaum. – Oxford: Clarendon, 1996. – 302 p.
333. Grice, H. P. *Logic and conversation* [Текст] / Herbert Paul Grice // Cole P., Morgan J. (Eds.). *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*. – New York: Academic Press, 1975. – pp. 41–58.
334. Grin, F. *English as Economic Value: Facts and Fallacies* [Текст] / François Grin // *World Englishes*. – 2001. – 20 (1). – pp. 65–78.
335. Grin, F. *The economics of the multilingual workplace* [Текст] / François Grin. C. Sfreddo, F. Vaillancourt. – New York: Routledge, 2010. – 242 p.
336. Grzega, J. *Reflections on Concepts of English for Europe* [Текст] / Joachim Grzega // *Journal for EuroLinguistiX*. – 2005. – № 2. – pp. 44–64.
337. Gudykunst, W. B. *Intercultural Communication theories* [Текст] / W. B. Gudykunst // Gudykunst W. B., Mody B. (eds.). *Handbook of international and intercultural communication*. – Thousand Oaks CA: Sage, 2002. – pp. 183–206.
338. Guirdham, M. *Communicating Across Cultures* [Текст] / M. Guirdham. – Houndmills and London: Macmillan Press Ltd., 1999. – 316 p.

339. Gumperz, J. J. Contextualization and understanding [Текст] / J. J. Gumperz // C. Goodwin & A. Duranti (Eds.), *Rethinking context*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – pp. 229–252.
340. Gumperz, J. J. Interactional sociolinguistics: A personal perspective [Текст] / J. J. Gumperz // D. Schiffrin, D. Tannen, H. E. Hamilton (eds.). *The handbook of discourse analysis* Blackwell Publishing. – 2003. – pp. 215–228.
341. Gunnarsson, B.-L. Discourse in Organizations and Workplaces [Электронный ресурс] / Britt-Louise Gunnarsson // *Contemporary Applied Linguistics*. Vol. 2: Linguistics for the Real World, eds. L. Wei & V. Cook. – London: Continuum, 2009. – pp. 121–141. – Режим доступа: www.nordiska.uu.se/britt-louise-gunnarsson/gu.
342. Habermas, J. Ist die Herausbildung einer europäischen Identität nötig und ist sie möglich? [Текст] / Jürgen Habermas // *Der gespaltene Westen*. Kleine politische Schriften X. – Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2004. – pp. 68–82.
343. Haegeman, P. Foreigner Talk in Lingua Franca Business Telephone Calls [Текст] / P. Haegeman // K. Knapp and C. Meierkord (eds.). *Lingua Franca Communication*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002, – pp. 135–162.
344. Hagers, M. The Globalization of College: English Becomes Lingua Franca at Dutch Universities [Электронный ресурс] / M. Hagers // *Spiegel Online International*. – March 20, 2009. – Режим доступа: <http://www.spiegel.de/international/world/the-globalization-of-college-english-becomes-lingua-franca-at-dutch-universities-a-614572.html>.
345. Hall, Ch. What Law Should We Teach? Developing Global Legal English [Текст] / Ch. Hall // *Global English for Global Understanding*. Summaries of the International Conference. – Moscow, 2001. – pp. 304–305.
346. Hall, E. T. The Hidden Dimension [Текст] / E. T. Hall. – Anchor Publishers, 1990. – 240 p.
347. Harris, J. World Englishes and English as a Lingua Franca Application in the English Classroom in Japan [Текст] / Justin Harris // *Forum of Higher Education Research*. Vol.2. – Tokyo, Japan, 2012. – pp. 25–34.

348. Harzing, A. W. Babel in Business: The language barrier and its solutions in the HQ-subsiary relationship / A. W. Harzing, K. Köster, U. Magner // *Journal of World Business*, 2011. – Vol. 46, № 3. – pp. 296–304.
349. Heath, Sh. B. Linguistics in the Study of Language in Education [Текст] / Shirley Brice Heath // *Harvard Educational Review*. – 2000. – № 70 (1). – pp. 49–59.
350. Held, D. The great globalization debate: An introduction [Текст] / D. Held, A. McGrew // D. Held, A. McGrew (eds.). *The global transformations reader: An introduction to the globalization debate* (2nd edn). – Oxford: Polity, 2003. – pp. 1–50.
351. Held, D. Rethinking globalization [Текст] / D. Held, A. McGrew, D. Goldblatt, J. Perraton // D. Held, A. McGrew (eds.). *The global transformations reader: An introduction to the globalization debate* (2nd edn). – Oxford: Polity, 2003. – pp. 67–74.
352. Higgins, Chr. Ownership of English in the Outer Circle: An Alternative to the NS-NNS Dichotomy [Текст] / Christina Higgins // *Tesol Quarterly*. – 2003. – Vol. 37. № 4. – pp. 615–644.
353. History of IAWE (International Association of World Englishes) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.iaweworks.org/history.php.
354. Hofstede, G. *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values* [Текст] / G. Hofstede. – Sage Publications, Inc; 2nd edition, 1984. – 328 p.
355. Holmes, J. *An Introduction to Sociolinguistics. Second Edition* [Текст] / Janet Holmes. – Harlow: Longman, 2001. – 406 p.
356. House, J. Communicating in English as a lingua franca [Текст] / Juliane House // *Yearbook 2. – EuroSLA*, 2002. – pp. 243–261.
357. House, J. Developing pragmatic competence in English as a Lingua Franca [Текст] / Juliane House // Knapp K. and C. Meierkord (eds.) *Lingua franca communication*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002. – pp. 245–268.

358. House, J. English as a lingua franca: A threat to multilingualism [Текст] / Juliane House // *Journal of Sociolinguistics*. – 2003. – № 7 (4). – pp. 556–578.
359. House, J. Misunderstanding in intercultural communication: Interactions in English as a lingua franca and the myth of mutual intelligibility [Текст] / J. House // C. Gnutzmann (Ed.) *Teaching and learning English as a global language*. – Tübingen: Stauffenburg, 1999. – pp. 73–89.
360. House, J. A stateless language that Europe must embrace [Электронный ресурс] / Juliane House // *The Guardian Weekly*. – 2001, 19 April. – Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/GWeekly/Story/0,3939,475288,00.html>.
361. Hujala, E. English as a lingua franca in the workplace: one-size-fits-all? [Текст] / Ella Hujala. – Helsinki: University of Jyväskylä, 2009. – 136 p.
362. Hülmbauer, C. «We don't take the right way, we just take the way that we think you will understand» – the shifting relationship between correctness and effectiveness in ELF [Текст] / Cornelia Hülmbauer // A. Mauranen, E. Ranta, eds. *English as a lingua franca: Studies and findings*. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2009. – pp. 323–347.
363. Hülmbauer, C., Böhringer H., Seidlhofer B. Introducing English as a lingua franca (ELF): Precursor and partner in intercultural communication [Электронный ресурс] // Cornelia Hülmbauer // Cali, Chantal; Stegu, Martin; Vetter, Eva (eds.). *Enseigner – apprendre – utiliser le français langue internationale en Europe aujourd'hui: pour une perspective comparatiste*. – Synergies Europe, 2009. – Vol. 3/09. – pp. 25–36. – Режим доступа: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Europe3/hulmbauer.pdf>.
364. Hüttner, J. Fluent speakers – fluent interactions: On the creation of (co)-fluency in English as a Lingua Franca? / J. Hüttner // *English as a Lingua Franca: Studies and Findings*. – Ed. by Anna Mauranen and Elina Ranta. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2009. – pp. 274–297.
365. Hymes, D. The ethnography of speaking [Текст] / Dell Hymes // *Anthropology and Human behavior*. T. Gladwin and W. Sturtevant, eds. Washington D. C. Anthropological Society of Washington, 1962. – pp. 13–53.

366. Jambor, P. Z. English Language Imperialism. Points of View [Текст] / Paul Z. Jambor // The Journal of English as an International Language. – 2007. – Vol. 1. – pp. 103–123.
367. James, A. English as a European Lingua Franca – Current realities and existing dichotomies [Текст] / Allan James // Cenoz J. and Jessner U. (eds.) English in Europe: The Acquisition of a Third Language. – Clevedon and Buffalo: Multilingual Matters, 2000. – pp. 22–38.
368. Jandt, F. E. An Introduction to intercultural communication: Identities in a global community [Электронный ресурс] / Fred E. Jandt. Sage Publications, 2009. – 440 p. – Режим доступа: <http://www.yourfilezone.com/download/?kw=jandt%20intercultural%20communication.pdf>.
369. Jenkins, J. Current perspectives on teaching World Englishes and English as a lingua franca [Текст] / J. Jenkins. – TESOL Quarterly. – 2006. – № 40 (1). – pp. 157–181.
370. Jenkins, J. English as a Lingua Franca: Attitude and Identity [Текст] / J. Jenkins. – Oxford University Press, 2007. – 284 p.
371. Jenkins, J. English as a Lingua Franca [Электронный ресурс] / J. Jenkins // JACET 47th Annual Convention. – Waseda University, 11–13 September 2008. – Режим доступа: http://www.jacet.org/2008convention/JACET2008_keynote_jenkins.pdf.
372. Jenkins, J. English as a lingua franca: Past empirical, present controversial, future uncertain [Текст] / J. Jenkins // J. Foley (ed.). New dimensions in the teaching of oral communication: Proceedings of the 40th SEAMEO RELC International Seminar. – Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 2005. – pp. 1–19.
373. Jenkins, J. Exploring attitudes towards English as a lingua franca in the East Asian context [Текст] / J. Jenkins // K. Murata and J. Jenkins (eds.). Global Englishes in Asian Contexts: Current and future debates. – Hampshire: Palgrave Macmillan, 2009. – pp. 40–56.

374. Jenkins, J. The Phonology of English as an international language [Текст] / J. Jenkins. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 258 p.
375. Jenkins, J. Points of view and blind spots: ELF and SLA / J. Jenkins // International Journal of Applied Linguistics. – July 2006. – Vol. 16, Issue 2. – pp. 137–162.
376. Jenkins, J. (Un)pleasant? (In)correct? (Un)intelligible? ELF Speakers' Perceptions of Their Accents [Текст] / Jennifer Jenkins // Mauranen A., Ranta E. (eds.). English as a Lingua Franca: Studies and Findings. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2009. – pp. 10–36.
377. Jenkins, J. World Englishes. A resource book for students [Текст] / J. Jenkins. – London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2003. – 233 p.
378. Jenkins, J. Who speaks English today? [Текст] / J. Jenkins // J. Jenkins. World Englishes. A resource book for students. – London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group, 2003. – pp. 14–21.
379. Jenkins, J. Review of developments in research into English as a lingua franca / Jennifer Jenkins, Alessia Cogo, Martin Dewey // Language Teaching. – Cambridge University Press, 2011. – № 44.3. – pp. 281–315.
380. Jenkins, J. Euro-English [Текст] / J. Jenkins, M. Modiano, B. Seidlhofer // English Today. – 2001. – № 17 (4). – pp. 13–19.
381. Joint Council of Europe [Электронный ресурс] / European Commission Declaration to mark the 10th anniversary of the European Day of Languages 26 september 2011. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/languages/news/pdf/joint_declaration_european_day_of_languages_en.pdf.
382. Joint/double/multiple degrees in European countries [Электронный ресурс] // Education, audiovisual and culture executive agency (2013). – Режим доступа: http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/beneficiaries/documents/action1/jointdegreeprogrammes_may2013.pdf.

383. Jones S. As You Like It. Catching up in an age of Global English [Текст] / Samuel Jones, Peter Bradwell. – London: Demos, 2007. – 117 p.
384. Jørgensen, J. N. Polylingualism, Multilingualism, Plurilingualism [Электронный ресурс] / J. Normann Jørgensen, Rosita Rindler-Schjerve, Eva Vetter // A toolkit for transnational communication in Europe. Copenhagen Studies in Bilingualism, 2012. – Режим доступа: <http://www.toolkit-online.eu/docs/polylingualism.html>.
385. Joseph, J. E. Language and politics [Текст] / John Earl Joseph // Edinburgh University Press, 2006. – 170 p.
386. Joseph, J. E. Language and Politics [Текст] / John Earl Joseph // Davies A., Elder C. (eds.). The handbook of applied linguistics. – Blackwell Publishing Ltd, 2004. – pp. 347–366.
387. International Association for World Englishes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iaweworks.org/>.
388. Inventory of Community actions in the field of multilingualism – 2011 update. – Brussels: The European Commission, 2011. – 48 p.
389. Isphording, I. The costs of Babylon – Linguistic distance in applied economics [Текст] / I. Isphording, S. Otten // Review of International Economics. – 2013. – 21 (2). – pp. 354–369.
390. Ives, P. 'Global English': Linguistic Imperialism or Practical Lingua Franca? [Электронный ресурс] / Peter Ives // Studies in Language and Capitalism. – 2006. – Issue 1. – pp. 121–142. – Режим доступа: <http://languageandcapitalism.info>.
391. Ives, P. Managing or Celebrating Linguistic diversity in the E. U.? [Электронный ресурс] / Peter Ives. – Note de recherche n. 03/04. Institut 'études européennes, Université de Montreal. Montreal, 2004. – Режим доступа: http://www.iee.umontreal.ca/publicationsfr_fichiers/COLLOQUE-2004/IvesIESfinal.pdf.

392. Kachru, B. *The Alchemy of English: The Spread, Functions and Models of Non-Native Englishes* [Текст] / Braj B. Kachru. – Oxford: Pergamon Press, 1986. – 200 p.
393. Kachru, B. B. *Asian Englishes: beyond the canon* [Текст] / Braj B. Kachru. – Hong Kong: Hong Kong University Press, 2005. – 333 p.
394. Kachru, B. B. Editorial [Текст] / Braj B. Kachru, L. E. Smith // *World Englishes*. – 1985. – Vol. 4. № 4. – pp. 209–212.
395. Kachru, B. B. *English in South Asia* [Текст] / Braj B. Kachru // *Current trends in linguistics*. Vol. V. ed. T. Sebeok. – The Hague, 1969. – pp. 627–678.
396. Kachru, B. B. *Indian English: a study in contextulization* [Текст] / Braj B. Kachru // *In memory of J. R. Firth*, ed. C. E. Bazell, J. C. Catford, M. A. K. Halliday, and R. H. Robins. – London, 1966. – pp. 255–287.
397. Kachru, B. B. *The Indianness in Indian English* [Текст] / Braj B. Kachru // *Word*. – 1965. – № 21. – pp. 391–410.
398. Kachru, B. B. *Models for Non-native Englishes* [Текст] / B. B. Kachru // *The Other Tongue: English across Cultures* // Ed. by Braj B. Kachru. – 2d ed. – Urbana, IL: University of Illinois Press, 1992. – pp. 48–74.
399. Kachru, B. B. *Models of English for the Third World: White Man's Linguistic Burden or Language Pragmatics?* [Текст] / Braj B. Kachru // *TESOL Quarterly*. – 1976. – № 10. – pp. 221–239.
400. Kachru, B. B. *The paradigms of marginality* [Текст] / Braj B. Kachru // *World Englishes*. – 1996. – Vol. 15. – pp. 241–255.
401. Kachru, B. B. *Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle* [Текст] / Braj B. Kachru // Quirk R., Widdowson H. (eds.). *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – pp. 11–36. – Reprinted: *World Englishes: Critical Concepts in Linguistics* / Edited by Kingsley Bolton and Braj B. Kachru. – Vol. 3. – London and New York: Routledge, 2006. – pp. 241–269.

402. Kachru, B. B. Teaching World Englishes [Текст] / Braj B. Kachru // Indian Journal of Applied Linguistics. – 1989. – № 15/1. – pp. 85–95.
403. Kachru, B. B. The second diaspora of English [Текст] / Braj B. Kachru // T. W. Machon, C. T. Scott (eds.). English in its Social Contexts: Essays in Historical Sociolinguistics. – New York: Oxford University Press, 1992. – pp. 230–252.
404. Kachru, B. B. Toward a lexicon of Indian English [Текст] / Braj B. Kachru // Issues in linguistics: papers in honor of Henry and Renee Kahane, ed. B. B. Kachru, R. B. Lees, Y. Malkiel, A. Pietrangeli, S. Saporta. – Urbana, 1973. – pp. 362–376.
405. Kachru, B. B. World Englishes and applied linguistics [Текст] / Braj B. Kachru // World Englishes. – 1990. – № 9 (1). – pp. 3–20.
406. Kachru, B. B. World Englishes: approaches, issues and resources [Текст] / Braj B. Kachru // Language Teaching. – 1992. – № 25. – pp. 1–14.
407. Kachru, B. B. World Englishes: Resources for research and teaching [Текст] / Braj B. Kachru // Smith & Forman (eds.), World Englishes: Selected essays. Vol. 14. – University of Hawaii, 1997. – pp. 209–251.
408. Kachru, Y. World Englishes in Asian Contexts [Текст] / Yamuna Kachru, Cecil L. Nelson. – Hong Kong: Hong Kong University Press, 2006. – 436 p.
409. Kachru, B., Quirk R. Introduction [Текст] / Braj B. Kachru, Randolph Quirk // Smith Larry E. ed. English for cross-cultural communication. – London: Macmillan, 1981. – P. III–XX.
410. Kalla, H. K. Integrated internal communications: a multidisciplinary perspective [Текст] / Hanna K. Kalla // Corporate Communications: An International Journal. – 2005. – Vol. 10, Iss: 4. – pp. 302–314.
411. Kalla, H. K. Integrated internal communications in the multinational corporation. PhD dissertation [Электронный ресурс] / Hanna K. Kalla. – Helsinki school of economics, 2006. – 200 p. – Режим доступа: <http://epub.lib.aalto.fi/pdf/diss/a280.pdf>.

412. Kalocsai, K. Erasmus exchange students: A behind-the-scenes view into an ELF community of practice [Текст] / K. Kalocsai // *Apples – Journal of Applied Language Studies*. – Centre for Applied Language Studies, University of Jyväskylä, 2009. – Vol. 3, № 1. – pp. 25–49.
413. Kankaanranta, A. Business English Lingua Franca in intercultural (business) communication [Электронный ресурс] / A. Kankaanranta // *Language at Work*, 2008. – Режим доступа: http://www.languageatwork.eu/readarticle.php?article_id=15.
414. Kankaanranta, A. English as a corporate language: Company-internal e-mail messages written by Finns and Swedes [Текст] / A. Kankaanranta // B.-L. Gunnarsson (ed.). – *Communication in the Workplace*. Research Group of Discourse in the Professions TeFa, Uppsala. – 2005. – № 42. – pp. 42–59.
415. Kankaanranta, A. BELF competence as business knowledge of internationally operating business professionals [Текст] / A. Kankaanranta, B. Planken // *Journal of Business Communication*. – 2010. – № 47. – pp. 380–407.
416. Kassis Henderson J. Does language affect trust in global professional contexts? Perceptions of international business professionals [Текст] / Jane Kassis Henderson, Leena Louhiala-Salminen // *Rhetoric, Professional Communication, and Globalization*. – December, 2011. – Vol. 2. № 1. – pp. 15–33.
417. Kecskes, I. Focus on the Speaker: An Introduction [Текст] / I. Kecskes // *Journal of Pragmatics*. Special issue. – 2013. – Vol. 48. № 1. – pp. 1–4.
418. Kecskes, I. Formulaic language in English Lingua Franca [Электронный ресурс] / I. Kecskes // I. Kecskes, L. R. Horn, eds. *Explorations in pragmatics: linguistic, cognitive and intercultural aspects*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2007. – pp. 191–218. – Режим доступа: <http://www.albany.edu/~ik692/files/Kecskespaper.pdf>.
419. Kecskes, I. Why do we say what we say the way we say it? [Электронный ресурс] / I. Kecskes // *Journal of Pragmatics*. – 2013. – Vol. 48. № 1. – pp. 71–84. – Режим доступа:

https://www.academia.edu/5781401/Why_do_we_say_what_we_say_the_way_we_say_it.

420. Key Data on Teaching Languages at Schools in Europe [Текст] / Eurydice. The information network on education in Europe. – Brussels: The European Unit, 2012. – 176 p.

421. Khubchandani, L. M. Revisualizing boundaries: A plurilingual ethos [Текст] / Lachman M. Khubchandani. – New Delhi, India: Sage, 1997. – 256 p.

422. Kirkpatrick, A. World Englishes. Implications for International Communication and EL [Текст] / A. Kirkpatrick. – Cambridge : Cambridge University Press, 2007. – 257 p.

423. Kluckhohn, F. R. Variations in Value Orientation [Текст] / F. R. Kluckhohn, F. L. Strodtbeck et al. – Westport, Conn.: Greenwood Press, 1976. – 437 p.

424. Knapp, K. Lingua franca communication [Текст] / Karlfried Knapp, Christiane Meierkord. – Frankfurt: Peter Lang, 2002. – 308 p.

425. Knight, J. Updated Definition of Internationalization [Электронный ресурс] / Jane Knight // International Higher Education newsletter. – The Boston College Center for International Higher Education, 2003. – № 33. – Режим доступа:

http://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/IHEpdfs/ihe33.pdf.

426. Komorowska, H. Approaches to multilingualism in Europe – shared values and controversial issues [Текст] / H. Komorowska. – Institute for the Study of European Transformations (ISET), 2010. – 25 p.

427. Komorowska, H. Teaching English as a lingua franca [Текст] / H. Komorowska // J. Zybert (ed.). Issues in Foreign Language Learning and Teaching. – Warsaw: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2006. – pp. 111–123.

428. Kramsch, C. Introduction: How can we tell the dancer from the dance? [Текст] / Claire Kramsch // C. Kramsch (ed.). – Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives. – London & NY: Continuum, 2002. – pp. 1–30.

429. Kramersch, C. Language and Culture [Текст] / Claire Kramersch. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 134 p.
430. Kumaravadivelu, B. Understanding language teaching: from method to postmethod [Электронный ресурс] / B. Kumaravadivelu. – Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum. Associates, 2006. – 258 p. – Режим доступа: <http://livelongday.files.wordpress.com/2011/08/kumaraposmethod.pdf>.
431. Kuo I-C. Addressing the issue of teaching English as a lingua franca [Текст] / I-C.Kuo // ELT Journal. – 2006. – № 60 (3). – pp. 213–221.
432. Labov, W. Sociolinguistic patterns [Текст] / W. Labov. – Oxford: Blackwell, 1978. – 344 p.
433. Labov, W. The social stratification of English in New York City [Текст] / W. Labov. – Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 1966. – XI. – 501 p.
434. Lagerstrom, K., Andersson M. Creating and sharing knowledge within a transnational team – the development of a global business system [Текст] / K. Lagerstrom, M. Andersson // Journal of World Business. – 2003. – № 38. – pp. 84–95.
435. Langacker, R. W. Cognitive grammar. A basic introduction [Текст] / R. W. Langacker. – New York: Oxford University Press, 2008. – 562 p.
436. Langacker, R. W. Foundations of cognitive grammar. V. 1: Theoretical prerequisites [Текст] / R. W. Langacker– Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. – XI. – 516 p.
437. Language Rich Europe (LRE) – Multilingualism for more prosperous and stable societies [Электронный ресурс] – Brussels: The European Commission, 2012. – Режим доступа: http://www.eunic-brussels.eu/asp/dyn/detailed_1.asp?dyndoc_id=67.
438. Language Rich Europe Conclusions and Future Perspectives [Электронный ресурс]. – The British Council, 2013. – Режим доступа: <http://www.language-rich.eu/materials-media.html>.

439. Languages. Languages of Europe [Электронный ресурс]. – Brussels: The European Commission, 2014. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/index_en.htm.
440. Lave, J. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives) [Текст] / Jean Lave, Etienne Wenger. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 138 p.
441. Lesznyák, Á. From Chaos to the Smallest Common Denominator. Topic Management in English Lingua Franca Communication [Текст] / Á. Lesznyák // K. Knapp, C. Meierkord (eds.). Lingua Franca Communication. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002. – pp. 163–193.
442. Leung, H. H. Prologue: Imagining Globalization through Changes in Place [Текст] / Ho Hon Leung, Mathew Hendley // Leung H. H., Hendley M., Compton R. W., Haley B. (ed.). Imagining Globalization: Language, Identities and Boundaries. – Palgrave MacMillan, 2010. – pp. 4–15.
443. Leung, H. H. Imagining Globalization: Language, Identities and Boundaries [Текст] / Ho Hon Leung, M. Hendley, R. W. Compton, B. Haley (ed.). – Palgrave MacMillan, 2010. – 272 p.
444. Levis, J. Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching [Текст] / John M. Levis // TESOL Quarterly. – 2005. – № 39. – pp. 369–377.
445. Leyland, C. For Mutual intelligibility, Must English as a lingua franca be standardized? [Текст] / Christopher Leyland // Annual Review Of Education, Communication & Language Sciences. – 2011. – pp. 825–845.
446. Lichtkoppler, J. Language Use in the European Union – The Role of "English as a Lingua Franca" [Текст] / Julia Lichtkoppler // Langues et construction européenne / Dominik Hanf (dir.). Wien: PIE Lang, 2010. – pp. 191–210.
447. Lin, H. Y. Critical Perspectives on Global English: A Study of Their Implications [Электронный ресурс] / Han-Yi Lin // Intergrams. Studies in languages and literatures. – Taiwan: Overseas Chinese University, 2013. –

- № 13.2 – 24 p. – Режим доступа:
<http://benz.nchu.edu.tw/~intergrams/intergrams/132/132-lhy.pdf>.
448. Lindemann, S. What the other half gives: the interlocutor's role in non-native speaker performance [Текст] / Stephanie Lindemann // Rebecca Hughes (ed.) Spoken English, TESOL and applied linguistics: challenges for theory and practice. – Palgrave Macmillan, 2006. – pp. 23–49.
449. Lippi-Green, R. Accent, standard language ideology, and discriminatory pretext in the courts [Электронный ресурс] / Rosina Lippi-Green // Language in Society. – Cambridge: CUP, 1994. – № 23. – pp. 163–198. – Режим доступа: independent.academia.edu/RosinaLippiGreen/Papers/769885/.
450. Locke, E. A. Motivation through conscious goal setting. Applied and Preventative Psychology [Текст] / E. A. Locke. – 1996. – 124 p.
451. Louhiala-Salminen, L. English as the Lingua Franca of international business communication: Whose English? What English? [Текст] / L. Louhiala-Salminen, M. Charles // J. C. Palmer-Silveira, M. F. Ruiz-Garrido, I. Fortanet-Gomez (eds.). Intercultural and International Business Communication. – Bern: Peter Lang, 2006. – pp. 27–54.
452. Louhiala-Salminen, L. English as a lingua franca in Nordic corporate mergers: Two case companies [Текст] / L. Louhiala-Salminen, M. Charles, A. Kankaanranta // English for Specific purposes. – 2005. – № 24. – pp. 401–421.
453. Louhiala-Salminen, L. Professional communication in a global business context: The notion of global communicative competence [Текст] / L. Louhiala-Salminen, A. Kankaanranta // IEEE Transactions on Professional Communication. – 2011. – № 54. – pp. 244–262.
454. MacKenzie, I. Negotiating Europe's Lingua Franca [Электронный ресурс] / Ian MacKenzie // European Journal of English Studies. – August 2009. – Issue 2. – pp. 223–240. – Режим доступа:
<http://www.informaworld.com/smpp/title~db=all~content=t713734315~tab=issueslist~branches=13-v1313>.

455. Mader, J. International English and the Training of Intercultural Communicative Competence [Электронный ресурс] / Judith Mader, Rudi Camerer // Interculture Journal: Online Zeitschrift für interkulturelle Studien. – Germany: Universität Jena. – 2010. – № 12. – pp. 97–115. – Режим доступа: <http://www.doaj.org/doaj?func=issues&jId=84832&uiLanguage=en>.
456. Majanen, S. English as a Lingua Franca: Teachers' Discourses on Accent and Identity [Электронный ресурс] / Silke Majanen. – Helsinki: University of Helsinki, 2008. – 94 p. – Режим доступа: http://www.helsinki.fi/englanti/elfa/ProGradu_Silke_Majanen.pdf.
457. Maley, A. The reality of EIL and the myth of ELF [Текст] / A. Maley // C. Gagliardi, A. Maley (eds.). EIL, ELF, Global English Teaching and Learning Issues. – Switzerland: Peter Lang AG, International Academic Publishers, 2010. – pp. 25–44.
458. Mariani, L. Intercultural communication strategies for learner autonomy [Электронный ресурс] / Luciano Mariani // Menegale M. (Ed). Autonomy in language learning: Getting learners actively involved. IATEFL. – Canterbury, UK, 2013. – 365 p. – Режим доступа: <http://www.learningpaths.org/papers/paperstrategiesautonomy.htm>.
459. McArthur, T. Is it *world* or *international* or *global* English, and does it matter? [Текст] / T. McArthur // English Today. – 2004. – № 79, 20(3). – pp. 3–15.
460. McArthur, T. Oxford Guide to World English [Текст] / T. McArthur. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 501 p.
461. McArthur, T. The English Languages [Текст] / T. McArthur. – Cambridge; New York; Melbourne: Cambridge University press, 1998. – 247 p.
462. McArthur, T. The English Languages? [Текст] / T. McArthur // English Today. – 1987. – № 11. – pp. 9–13.
463. McClelland, D . Human motivation [Текст] / David McClelland. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 676 p.

464. McKay, S. The Cultural Basis of Teaching English as an International Language [Электронный ресурс] / Sandra Lee McKay // TESOL Matters. – September/October/November 2003. – Vol. 13. № 4. – Режим доступа: http://www.tesol.org/s_tesol/sec_document.asp?CID=192&DID=1000.
465. McKay, S. Teaching English as an International Language [Текст] / Sandra Lee McKay. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 160 p.
466. McKay, S. Toward an appropriate EIL (English as an International Language) pedagogy: Re-examining common assumptions [Текст] / Sandra Lee McKay // International Journal of Applied Linguistics. – 2003. – № 13 (1). – pp. 1–22.
467. Mauranen, A. Features of English as a lingua franca in academia [Электронный ресурс] / Anna Mauranen // Helsinki English Studies. – 2010 (Vol. 6). – pp. 6–28. – Режим доступа: <http://blogs.helsinki.fi/hes-eng/volumes/volume-6/>.
468. Mauranen, A. Signaling and preventing misunderstanding in English as lingua franca communication [Текст] / Anna Mauranen // International Journal of the Sociology of Language. – 2006. – Vol. 177. – pp. 123–150.
469. Mauranen, A. English as an academic lingua franca: The ELFA project [Текст] / A. Mauranen, N. Hynninen, E. Ranta // English for Specific Purposes. – 2010. – № 29/3. – pp. 183–190.
470. Mauranen, A. Introduction [Текст] / A. Mauranen, M. Metsä-Ketelä // Nordic Journal of English Studies. – 2006. – 5/2. – pp. 1–8.
471. Mead, R. Cross cultural management communication [Текст] / R. Mead. – New York: John Wiley and Sons, 1990. – 273 p.
472. Meierkord, Chr. Interpreting successful Lingua Franca interaction: An analysis of non-native-/non-native small talk conversations in English [Электронный ресурс] / Christiane Meierkord // Linguistik online. – 2000. – № 5. – Режим доступа: http://www.linguistik-online.com/1_00/MEIERKORD.HTM.

473. Meierkord, Chr. „Language stripped bare“ or „linguistic masala“? Culture in lingua franca communication [Текст] / Christiane Meierkord // К. Knapp, C. Meierkord (eds.). *Lingua franca communication*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002. – pp. 109–133.
474. Meierkord, Chr. *Lingua franca English: Characteristics of successful nonnative-non-native discourse* [Электронный ресурс] / Christiane Meierkord // Erfurt Electronic Studies (EESE). – 1998. – Режим доступа: <http://webdoc.sub.gwdg.de/edoc/ia/eese/eese.html>.
475. Meierkord, C. *Syntactic variation in interactions across international Englishes* [Текст] / Christiane Meierkord // *English World-Wide*. – 2004. – № 25. – pp. 109–132.
476. Meierkord, Chr. *Approaching Lingua Franca Communication* [Текст] / Chr. Meierkord, K. Knapp // К. Knapp and Chr. Meierkord (eds.). *Lingua Franca Communication*. – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2002. – pp. 9–28.
477. Melchers, G. *World Englishes: an introduction*. 2-nd edition [Электронный ресурс] / Gunnel Melchers and Philip Shaw. – London; New York: Arnold; Oxford University Press, 2011. – 256 p. – Режим доступа: <http://www.cels.bham.ac.uk/resources/essays/moritoshi6.pdf>.
478. Mesthrie, R., Bhatt M. *World Englishes: The study of new linguistic varieties* [Текст] / Rajend Mesthrie and Rakesh M. Bhatt. – Cambridge University Press, 2008. – 276 p.
479. Milroy, J. *Language ideologies and the consequences of standardization* [Текст] / James Milroy // *Journal of Sociolinguistics*. – 2001. – № 5 (4). – pp. 530–555.
480. Milroy, J. *Variability, Language Change, and the History of English* [Текст] / J. Milroy // *Institutional Journal of English Studies (University of Murcia)*. – 2005. – Vol. 5. – pp. 1–11.
481. Mitchell, T. *Motivation: New directions for theory, research and practice* [Текст] / T. Mitchell. – *The Academy of Management Review*, 1982. – 88 p.

482. Moag, R. F. The life cycle of non-native Englishes: A case study [Текст] / Rodney F. Moag // Braj B. Kachru (ed.). *The other tongue: English across cultures*. 2nd edn. – Chicago: University of Illinois Press, 1992. – pp. 233–252.
483. Modiano, M. A new variety of English [Текст] / Marko Modiano // *English Today*. – 2001. – № 68. – pp. 13–16.
484. Modiano, M. Euro-Englishes [Текст] / Marko Modiano // Kachru, Braj B., Yamuna Kachru, Cecil L. Nelson, eds. *The Handbook of World Englishes*. (Blackwell Handbooks in Linguistics). – Oxford: Blackwell, 2009. – pp. 223–239.
485. Modiano, M. Euro-English: A Swedish perspective [Текст] / M. Modiano // *English Today*. – 2003. – 19 (2). – pp. 35–41.
486. Modiano, M. International English in the global village [Текст] / Marko Modiano // *English Today*. – 1999 a. – № 15 (2). – pp. 22–28.
487. Modiano, M. EIL, Native-speakerism and the Failure of European ELT [Текст] / Marko Modiano // Farzad Sharifian (ed.). – *Multilingual Matters: Bristol, UK*, 2009. – pp. 58–80.
488. Modiano, M. Rethinking ELT [Текст] / Marko Modiano // *English Today*. – 2000. – № 16 (2). – pp. 28–34.
489. Modiano, M. Review article: Euro-English from a ‘deficit linguistics’ perspective? [Текст] / Marko Modiano // *World Englishes*. – 2007. – № 26. – pp. 525–533.
490. Modiano, M. Standard English(es) and educational practices for the world’s lingua franca [Текст] / Marko Modiano // *English Today*. – 1999 b. – № 15 (4). – pp. 3–13.
491. Mollin, S. Euro-English. Assessing Variety Status [Текст] / Sandra Mollin. – Tübingen: Gunter Narr, 2006. – 230 p.
492. Mollin, S. English as a Lingua Franca: A New Variety in the New Expanding Circle? [Электронный ресурс] / Sandra Mollin // *Nordic Journal of English Studies*. – 2006. – Vol. 5, № 2. – pp. 41–57. – Режим доступа: <http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/3149/1/5-2-Mollin.pdf>.

493. Mufwene, S. S. *The Ecology of Language Evolution* [Текст] / Salikoko S. Mufwene. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 255 p.
494. *Multilingualism: An Asset for Europe and a Shared Commitment* [Текст]. – Brussels: The European Commission, 2008. – 16 p.
495. Mydans, S. *Across cultures, English is the word* [Электронный ресурс] / S. Mydans // *International Herald Tribune – Asia Pacific* [Online]. – September 04, 2007. – Режим доступа: <http://www.iht.com/articles/2007/04/09/asia/englede.php>.
496. Nair-Venugopal, Sh. *Intelligibility in English: Of what relevance today to intercultural communication?* [Электронный ресурс] / Shanta Nair-Venugopal // *Language and Intercultural Communication*. – 2003. – N 3 (1). – pp. 36–47. – Режим доступа: www.multilingual-matters.net/laic/003/0036/laic0030036.pdf.
497. Nelson, C. L. *Intelligibility in World Englishes. Theory and Application*. [Текст] / Cecil L. Nelson. – New York; London: Routledge, 2011. – 152 p.
498. Nelson, C. L. *Intelligibility since 1969* [Текст] / Cecil L. Nelson // *World Englishes*. – 2008. – № 27 (3/4). – pp. 297–308.
499. Nelson, C. L. *My language, your culture: Whose communicative competence?* [Текст] / Cecil L. Nelson // *World Englishes*. – 1985. – № 4 (2). – pp. 243–250.
500. Nowicka, A. *Dealing with Communicative Problems in English as a Lingua Franca* [Текст] / Agnieszka Nowicka // *Journal of linguistics*. – Kalbotyra Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2008. – № 59 (3). – pp. 222–230.
501. Nunn, R. *Competence and teaching English as an international language* [Электронный ресурс] / R. Nunn // *The Asian EFL Journal Quarterly*. – 2005. – № 7 (3). – pp. 61–74. – Режим доступа: http://www.asian-efl-journal.com/September_05_Ebook_editions.pdf.
502. Ogden, C. *Basic English: a general introduction with rules and grammar* [Текст] / Charles Kay Ogden. – K. Paul, Trench, Trubner & Co., Ltd, 1930. – 95 p.
503. Olagboyega, K. W. *Varieties of Modern English Language* [Электронный ресурс] / Kolawole Waziri Olagboyega // *Akita University Departmental Bulletin*

- Paper. – 2007. – № 28. – Japan: Akita University Press. – pp. 37–47. – Режим доступа: <http://air.lib.akita-u.ac.jp/dspace/bitstream/10295/460/3/koushi28f.pdf>.
504. Pakir, A. Connecting with English in the Context of Internalization [Текст] / A. Pakir // TESOL Quarterly. – 1999. – Vol. 33, № 1. – pp. 103–114.
505. Parr, Chr. English language use ‘most significant internationalisation trend for HE’ [Электронный ресурс] / Chr. Parr // Times Higher Education. – 30 April 2014. – Режим доступа: <http://www.timeshighereducation.co.uk/news/>.
506. Patil, Z. N. On the Nature and Role of English in Asia [Электронный ресурс] [Текст] / Z. N. Patil // The Linguistics journal. – 2006. – Volume 2. – Режим доступа: http://www.linguistics-journal.com/June2006_zn.php.
507. Patterns and trends in UK higher education [Электронный ресурс] // 2009–2010. Universities UK. – October 2011. – Режим доступа: <http://www.universitiesuk.ac.uk/Publications/PatternsAndTrendsInUKHigherEducation.pdf>.
508. Pennycook, A. Global Englishes and Transcultural Flows [Текст] / Alastair Pennycook. – London: Routledge, 2007. – 189 p.
509. Pennycook, A. Global Englishes, Rip Slyme, and performativity [Текст] / Alastair Pennycook // Journal of Sociolinguistics. – 2003. – 7 (4). – pp. 513–533.
510. Pennycook, A. Language as a local practice [Текст] / Alastair Pennycook. – London: Routledge, 2010. – 174 p.
511. Phillipson, R. Colonialism and Language Policy and Planning [Текст] / Robert Phillipson // The Encyclopedia of Applied Linguistics. Ed. Carol A. Chapelle, Hoboken N. J. – John Wiley & Sons Ltd, 2013. – pp. 730–735.
512. Phillipson, R. Lingua franca or lingua frankensteinia? English in European integration and globalisation [Текст] / Robert Phillipson // World Englishes. – 2008. – Vol. 27/2. – pp. 250–284.
513. Phillipson, R. Linguistic Imperialism [Текст] / Robert Phillipson. – Oxford: Oxford University Press, 1992. – 376 p.
514. Phillipson, R., Skutnabb-Kangas T. Linguistic Imperialism and Endangered Languages [Текст] / Robert Phillipson, Tove Skutnabb-Kangas // The Handbook

- of Bilingualism and Multilingualism. Ed. Tej K. Bhatia, William C. Ritchie. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. – pp. 495–516.
515. Phipps, A. Learning the Arts of Linguistic Survival: Languaging, Tourism, Life [Текст] / Alison Mary Phipps. – Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2006. – 240 p.
516. Pickering, L. Current research on intelligibility in English as a lingua franca [Текст] / Lucy Pickering // M. McGroarty (ed.). Annual Review of Applied Linguistics, 2006. – Cambridge: Cambridge University Press. – pp. 219–233.
517. Pitzl, M.-L. Non-understanding in English as a Lingua Franca: Examples from a Business Context [Электронный ресурс] / M.-L. Pitzl // Vienna English Working Papers. – 2005. – № 14/2. – pp. 50–71. – Режим доступа: <http://www.univie.ac.at/Anglistik/Views0502mlp.pdf>.
518. Platt, J. The New Englishes [Текст] / John Talbot Platt, Heidi Weber, Ho Mian Lian. – Routledge and Kegan Paul, 1984. – 225 p.
519. Pözl, U. Signalling cultural identity: the use of L1/Ln in ELF [Текст] / Ulrike Pözl // View[z]. – Vienna English Working Papers. – 2003. – 12/2. – pp. 3–23.
520. Porter, J. Audience and Rhetoric: An Archaeological Composition of the Discourse Community [Текст] / J. Porter. – New Jersey: Prentice Hall, 1992. – 185 p.
521. Prodromou, L. Defining the ‘successful bilingual speaker’ of English [Текст] / Luke Prodromou // R. Rubdy, M. Saraceni (eds.). English in the World. – London: Continuum, 2006. – pp. 51–70.
522. Prodromou, L. Is ELF a variety of English? [Текст] / Luke Prodromou // English Today. – 2007. – Issue 90, Vol. 23, № 2. – pp. 47–53.
523. Promotion of Multilingualism in the 31 Countries of the Lifelong-Learning Programme [Текст] // Final Report 2008. Brussels: The European Commission, 2008. – 54 p.

524. Proshina, Z. The ABC and Controversies of World Englishes [Текст] / Z. G. Proshina. – Хабаровск : Изд-во Дальневост. ин-та иностр. языков, 2007 – 181 с.
525. Proshina, Z. G. Russian Englishes [Текст] / Proshina Z. G. (ed.) // World Englishes (Special Issue), 2005. – Vol. 24, № 4. – pp. 437–532.
526. QS World University Rankings – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/home>.
527. Quirk, R. International communication and the concept of nuclear English. Chapter 3 [Текст] / Randolph Quirk // Quirk R. Style and communication in the English language. – London: Edward Arnold, 1982. – pp. 37–53.
528. Quirk, R. Language varieties and standard language [Текст] / Randolph Quirk // English Today. – 1990. – № 21. – pp. 3–21.
529. Quirk, R. The use of English [Текст] / Randolph Quirk. – London: Longman, 1962. – 370 p.
530. Quirk, R. A Comprehensive Grammar of the English Language [Текст] / R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik. – Longman: London, 1985. – 795 p.
531. Rajadurai, J. Revisiting the Concentric Circles: Conceptual and Sociolinguistic Considerations [Текст] / J. Rajadurai // Asian EFL Journal. – 2005. – Vol. 7, Issue 4. – pp. 111–130.
532. Rajadurai, J. Revisiting the Concentric Circles: Conceptual and Sociolinguistic Considerations [Текст] / J. Rajadurai // Journal of English as an International Language. – 2007. – Vol. 1. – pp. 73–87.
533. Rajagopalan, K. Of EFL teachers, conscience, and cowardice [Текст] / Kanavillil Rajagopalan // ELT Journal. – 1999. – № 53. – pp. 200–206.
534. Rajagopalan, K. The rigmarole of intelligibility in world english(es) [Электронный ресурс] / Kanavillil Rajagopalan // Revista Letras e Letras. – Brazil: Uberlândia-MG, 2010. – Vol. 26, № 2. – pp. 477–492. – Режим доступа: www.letraseletras.ileel.ufu.br > Arquivos RAJAGOPALAN.

535. Rajagopalan, K. The Philosophy of Applied Linguistics [Текст] / Kanavillil Rajagopalan // The handbook of applied linguistics. Ed. by Alan Davies and Catherine Elder. – Blackwell Publishing Ltd, 2004. – pp. 397–420.
536. Ramsaran, S. RP: fact and fiction [Текст] / Susan Ramsaran // Ramsaran S. (ed.). Studies in the Pronunciation of English: A Commemorative Volume in Honour of A. C. Gimson. – London: Routledge, 1990. – pp. 178–190.
537. Ranta, E. The «Attractive» Progressive – Why use the -ing Form in English as a Lingua Franca? [Текст] / Elina Ranta // Nordic Journal of English Studies. – 2006. – Vol. 5, № 2. – pp. 95–116.
538. Ranta, E. Syntactic Features in Spoken ELF – Learner Language or Spoken Grammar? [Текст] / Elina Ranta // English as a Lingua Franca: Studies and Findings. – Ed. by Anna Mauranen and Elina Ranta. – Cambridge Scholars Publishing, 2009. – pp. 84–106.
539. Recommendation CM/Rec (2008)7 of the Committee of Ministers to Member States on the Use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the Promotion of Plurilingualism. Adopted by the Committee of Ministers on 2 July 2008 [Текст]. – Strasbourg: Council of Europe, 2008. – 16 p.
540. Reid, J. L. Questioning a world standard English [Текст] / Jessica L. Reid // International Journal of Language Studies (IJLS). – 2012. – Vol. 6 (1). – pp. 31–42.
541. Richards, J.C., Schmidt R. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics (4th ed.) [Текст] / J. C. Richards, R. Schmidt. – London: Longman, 2010. – 656 p.
542. Riegel, K. F. Bilingual or bidialectal [Текст] / K. F. Riegel, B. Freedle // Harrison D. S., Trabasso T. Black English. – Hillsdale, 1976. – pp. 25–45.
543. Rigg, P. English as the lingua franca of higher education? [Электронный ресурс] / P. Rigg // University World News. – 22 November 2013. – Issue 297. – Режим доступа: <http://www.universityworldnews.com/>.

544. Roach, P. British English: Received Pronunciation [Текст] / P. Roach // Journal of the International Phonetic Association. – 2004. – 34 (2). – pp. 239–245
545. Robertson, R. Glocalization: time-space and homogeneity-heterogeneity [Текст] / Roland Robertson // M. Featherstone, S. Lash, and R. Robertson (eds.) Global modernities. – London: Sage, 1995. – pp. 25–44.
546. Rogerson-Revell, P. Using English for international business: A European case study [Текст] / Pamela Rogerson-Revell // English for Specific Purposes. – 2007. – № 26. – pp. 103–120.
547. Rogerson-Revell, P. Introduction to the special issue on Language Matters, Part 2 [Текст] / Pamela Rogerson-Revell, Leena Louhiala-Salminen // Journal of Business Communication. – 2010. – № 47 (4). – pp. 375–379.
548. Rubdy, R. Introduction [Текст] / Rani Rubdy, Mario Saraceni (eds.). English in the world: global rules, global roles. – London: Continuum International Publishing Group, 2006. – 218 p.
549. Samovar, L. A. Communication Between Cultures. 5th ed. [Текст] / L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel. – Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co., 2003. – 432 p.
550. Saraceni, M. English as a lingua franca: between form and function [Текст] / Mario Saraceni // English Today. – 2008. – № 24 (2). – pp. 20–26.
551. Saraceni, M. Relocating English: towards a new paradigm for English in the world [Текст] / Mario Saraceni // Language and Intercultural Communication. – 2009. – № 9 (3). – pp. 175–186.
552. Saul, J. R. The Collapse of Globalism and the Reinvention of the World [Текст] / John Ralston Saul. – London: Atlantic books, 2005. – 309 p.
553. Schneider, E. W. The dynamics of New Englishes: from identity construction to dialect birth [Текст] / Edgar W. Schneider // Language. – 2003. – Vol. 79, № 2. – pp. 233–281.
554. Schneider, E.W. Postcolonial English: varieties around the world [Текст] / Edgar W. Schneider. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2007. – 367 p.

555. Schneider, E. W. A Handbook of varieties of English: a multimedia reference tool. Volume 1. Phonology [Текст] / E. W. Schneider, K. Barridge, B. Kortmann, R. Mesthrie, C. Upton. – Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2004. – 1168 p.
556. Schneider, S. C. Managing Across Cultures [Текст] / Susan Schneider, Jean-Louis Barsoux. – Prentice Hall: London, 1997. – 267 p.
557. Schnurr, S. Exploring Professional Communication. Language in Action [Текст] / Stephanie Schnurr. – Abingdon: Routledge, 2013. – XIV, 234 p.
558. Schwartz, H. S. Psychodynamics of Political Correctness [Текст] / H. S. Schwartz // Journal of Applied Behavioral Science. – 1997. – 33 (2), – pp. 133–149.
559. Scollon, R., Scollon S. Intercultural Communication: A Discourse Approach, 2nd ed. [Текст] / R. Scollon, S. Scollon. – Blackwell Publishers, 2001. – XV+316 pp.
560. Seidlhofer, B. A concept of international English and related issues: from 'real english' to 'realistic English'? [Текст] / Barbara Seidlhofer. – Council of Europe, 2003. – 28 p.
561. Seidlhofer, B. Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a lingua franca [Текст] / Barbara Seidlhofer // International Journal of Applied Linguistics. – 2001. – Vol. 11. – pp. 133–158.
562. Seidlhofer, B. Common ground and different realities: world Englishes and English as a lingua franca [Текст] / Barbara Seidlhofer // World Englishes. – 2009. – Vol. 28 (2). – pp. 236–245.
563. Seidlhofer, B. Double standards: Teacher education in the Expanding Circles / Barbara Seidlhofer // World Englishes. – 1999. – 18: 2. – pp. 233–245.
564. Seidlhofer B. English as a lingua franca and communities of practice [Текст] / Barbara Seidlhofer // Sabine Volk-Birke and Julia Lippert, eds. Anglistentag 2006 Halle Proceedings. – Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2007. – pp. 307–318.

565. Seidlhofer, B. Key concepts in elt. English as a lingua franca [Электронный ресурс] / Barbara Seidlhofer // *ELT Journal*. – 2005. – Vol. 59/4. – pp. 339–341. – Режим доступа: <http://eltj.oxfordjournals.org/content/59/4/339.full.pdf>.
566. Seidlhofer, B. Research perspectives on teaching English as a lingua franca / Barbara Seidlhofer [Текст] // *Annual Review of Applied Linguistics*. – 2004. – № 24. – pp. 209–239.
567. Seminar Bologna 2020: Unlocking Europe's Potential [Электронный ресурс] // *Contributing to a Better World*. – Ghent, Belgium: Ghent University, May 2008. – Режим доступа: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/BolognaSeminars/Ghent2008.htm>.
568. Sewell, A. World Englishes, English as a lingua franca, Hong Kong English [Текст] / Andrew Sewell // *English Today*. – 2009. – Vol. 25. – № 1. – pp. 37–43.
569. Sharifian, F. English as an International Language: An Overview [Текст] / Farzad Sharifian // Farzad Sharifian (ed.). – Bristol, UK: Multilingual Matters, 2009. – pp. 1–20.
570. Sharifian, F. (ed.) English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues [Текст] / Farzad Sharifian (ed.). – Bristol, UK: Multilingual Matters, 2009. – 303 p.
571. Shaw, Ph. Conditions for success in lingua franca interaction [Электронный ресурс] / Philip Shaw. – Stockholm University, 2011. – Режим доступа: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:466765/FULLTEXT01.pdf>.
572. Shaw, Ph. Spelling, accent and identity in computer-mediated communication [Текст] / Philip Shaw // *English Today*. – 2008. – № 24 (2). – pp. 42–49.
573. Shepherd, J. Language switch challenges on campus [Электронный ресурс] / Jessica Shepherd // *Guardian Weekly*. – Thursday 17 September 2009. – Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/education/2009/sep/17/tefl-netherlands>.
574. Shepherd, J. Universities may lose students to Scandinavia [Электронный ресурс] / Jessica Shepherd // *Guardian Weekly*. – Tuesday 15 September 2009. –

Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/education/2009/sep/15/students-university-netherlands-scandinavia>.

575. Smit, U. Conceptualising English as a lingua franca (ELF) as a tertiary classroom language [Электронный ресурс] / Ute Smit // Stellenbosch Papers in Linguistics. – 2010. – Vol. 39. – pp. 59–74. – Режим доступа: <http://spil.journals.ac.za/pub/article/viewFile/4/12>.

576. Smit, U. English as Lingua Franca (ELF) as medium of learning in a hotel management educational program: An applied linguistic approach [Текст] / Ute Smit // Vienna English Working Papers. – 2003. – № 12 (2). – pp. 40–75.

577. Smith, K. Studying in an additional language: What is gained, what is lost and what is assessed? [Текст] / Kari Smith // Wilkison R. (ed.). Integrating Content and Language – Meeting the Challenge of a Multilingual Higher Education. – Netherlands: Universitaire Pers Maastricht, 2004. – pp. 78–93.

578. Smith, L. English as an international auxiliary language [Текст] / Larry E. Smith // L. E. Smith (ed.). Readings in English as an International Language. – Oxford; New York; Toronto: Pergamon Press, 1983. – pp. 1–5.

579. Smith, L. (ed.) English for cross-cultural communication [Текст] / Larry E. Smith (ed.). – London: Macmillan, 1981. – 248 p.

580. Smith, L. Familiar Issues from a World Englishes Perspective [Текст] / Larry E. Smith // Культурно-языковые контакты [под ред. З. Г. Прошиной]. – Владивосток, 2008. – Вып. 10. – С. 67–73.

581. Smith, L. (ed.) Readings in English as an International Language [Текст] / L. E. Smith (ed.). – Oxford; New York; Toronto: Pergamon Press, 1983. – 180 p.

582. Smith, L. E. International intelligibility of English: Directions and resources [Текст] / L. E. Smith, C. L. Nelson // World Englishes. – 1985. – № 4. – pp. 333–342.

583. Sosoni, V. Training translators to work for the EU institutions: luxury or necessity? / Vilelmini Sosoni // JoSTrans – The Journal of specialised translation. – Issue 16 (July 2011). – pp. 77–108.

584. Special EUROBAROMETER 243 “Europeans and their languages”. [Электронный ресурс]. – Brussels: The European Commission, 2012. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf.
585. Spichtinger, D. The Spread of English and its Appropriation [Электронный ресурс] / Daniel Spichtinger. – Wien: Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien, 2003. – 141 p. – Режим доступа: spichtinger.net/Uni/sp-dipl3.pdf.
586. Strevens, P. British and American English [Текст] / Peter Strevens. – Collier-Macmillan, 1972. – 104 p.
587. Strevens, P. Teaching English as an International Language: from Practice to Principle [Текст] / Peter Strevens. – Oxford: Pergamon Press, 1980. – 174 с.
588. Strubell, M. From language planning to language policies and language politics [Текст] / Miquel Strubell // *Plurilingua*. – 1999. – № 21. – pp. 237–248.
589. Strubell, M. Language Proficiency and Language Use [Электронный ресурс] / Miquel Strubell. – 2006. – Режим доступа: http://www.euskara.euskadi.net/r593693/en/contenidos/informacion/artik3_1_strubell_05_10/en_10616/artik3_1_strubell_05_10.html.
590. Strubell, M. Some aspects of a sociolinguistic perspective to language planning [Текст] / Miquel Strubell // K. D. Bot, S. Kroon, P. Nelde, & H. Van de Velde (eds.). *Institutional status and use of national languages in Europe*, 2001. – pp. 91–106.
591. Swain, M. Languaging, agency and collaboration in advanced second language learning [Текст] / Merrill Swain // Heidi Byrnes (ed.). *Advanced Language Learning: The Contributions of Halliday and Vygotsky*. – London: Continuum, 2006. – pp. 95–108.
592. Swales, J. Genre Analysis [Текст] / John Swales. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990. – 272 p.
593. Tarone, E. Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage [Текст] / Ellen Tarone // *Language Learning*. – 1980. – № 30. – pp. 417–431.

594. Taylor, D. S. Who speaks English to whom? The question of teaching English pronunciation for global communication [Электронный ресурс] / D. S. Taylor // *System*. – Volume 19. Issue 4 (1991). – pp. 425–435. – Режим доступа: <http://edu.leeds.ac.uk/~dst/inted/global1.htm>.
595. Teichler, U. Mapping Mobility in European Higher Education [Электронный ресурс] / U. Teichler, I. Ferencz, B. Wächter (eds). – Volume I. Overview and Trends. – Brussels: European Commission, 2011. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2011/acaannex_en.pdf.
596. Terestyényi, E. Translating Culture-specific Items in Tourism Brochures [Электронный ресурс] / Enikő Terestyényi // *SKASE Journal of Translation and Interpretation* [online]. – 2011. – Vol. 5, № 2. – pp. 13–22. – Режим доступа: http://www.skase.sk/Volumes/JTI06/pdf_doc/02.pdf.
597. The 2014 Academic Ranking of World Universities (ARWU). ARWU 2014 Press Release [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2014.html>.
598. Thomas, Chr. A. Language policy in multilingual organizations [Текст] / Chris Allen Thomas // *Working Papers in Educational Linguistics*. – 2007. – Vol. 22. № 1. – pp. 8–104.
599. Toolan, M. Recentring English: New English and Global [Текст] / M. Toolan // *English Today*. – 1997. – № 13.4 [52]. – pp. 3–10.
600. Tripathi, P. English: the chosen tongue [Текст] / P. Tripathi // *English Today*. – 1992. – Vol. 32. – pp. 3–11.
601. Truchot, C. Key aspects of the use of English in Europe [Электронный ресурс] / Claude Truchot. – Council of Europe, Strasbourg, 2002. – 24 p. – Режим доступа: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/truchoten.pdf>.
602. Trudgill, P. Sociolinguistic Variation and Change [Текст] / Peter Trudgill. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002. – 197 p.
603. Trudgill, P. Standard English: What It Isn't [Электронный ресурс] / Peter Trudgill. – UCL Division of Psychology and Language Sciences, 1999. – Режим доступа: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/dick/SEtrudgill.htm>.

604. Tsutsui, K. Culturally and Linguistically Driven Misunderstanding? The analysis of intercultural misunderstanding [Электронный ресурс] / Kumiko Tsutsui // Intercultural Communication journal. – Louisville KY: Institute for Intercultural Communication, 2009. – Issue 1, Vol 2. – Режим доступа: http://commcourses.com/iic/?page_id=320.
605. Upton, C. Received Pronunciation [Текст] / Clive Upton // E.W. Schneider E.W. et al. A Handbook of varieties of English: a multimedia reference tool. – Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2004. – Volume 1. Phonology. – pp. 217–230.
606. Using the CEFR: Principles of Good Practice [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [.http://www.cambridgeenglish.org/images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf](http://www.cambridgeenglish.org/images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf).
607. Van Dijk, T. A. The Study of Discourse [Текст] / T. A. Van Dijk // Van Dijk T. A. (ed.). The Discourse As Structure And Process: Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction (Vol. 1). – Sage Publications (Ca), 1997. – pp. 1–34.
608. Van Els, Th. The European Union, its institutions and its languages: Some language political observations [Текст] / Th. Van Els // Current Issues in Language Planning. – 2001. – № 2.4. – pp. 311–360.
609. Van Parijs, Ph. English as the European Union's Lingua Franca: Prerequisite of Solidarity, Source of Injustice, Factor of Decline? [Электронный ресурс] / Philippe Van Parijs // Economie publique. – 2004/2. – № 15. – pp. 13–32. – Режим доступа: <http://economiepublique.revues.org/1670>.
610. Van Parijs, Ph. Europe's Linguistic Challenge [Текст] / Philippe Van Parijs // European Journal of Sociology. – 2004. – № 45. – pp. 113–154.
611. Verleysen, P. Lingua franca: chimera or reality? [Текст] / Piet Verleysen // European Commission Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010. – 91 p.
612. Victor, D. A. International Business Communication [Текст] / David A. Victor. – New York, NY: HarperCollins Publishers Inc., 1992. – 280 p.

613. Vincent-Lancrin, S. Cross-border Higher Education: Trends and Perspectives [Электронный ресурс] / S. Vincent-Lancrin // Higher Education to 2030. Volume 2: Globalisation. – Paris: OECD, 2009. – pp. 63–88. – Режим доступа:
http://cyber.law.harvard.edu/communia2010/sites/communia2010/images/OECD_2009_Higher_Education_to_2030_Volume_2_Globalisation.pdf.
614. VOICE. 2009. The Vienna-Oxford International Corpus of English (version 1.0 online) [Электронный ресурс] / Director: Barbara Seidlhofer; Researchers: Angelika Breiteneder, Theresa Klimpfinger, Stefan Majewski, Marie-Luise Pitzl. – Режим доступа: <http://voice.univie.ac.at>.
615. Wächter, B. Internationalisation and the European Higher Education Area [Электронный ресурс] / Bernd Wächter // Academic Cooperation Association (ACA). – May 2008. – 31 p. – Режим доступа:
http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/BolognaSeminars/documents/Ghent/Ghent_May08_Bernd_Waechter.pdf.
616. Wächter, B. Teaching in English on the rise in European higher education [Электронный ресурс] / Bernd Wächter // International Higher Education. – 2008. – № 52, – Режим доступа:
http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/Number52/p3_Wachter.htm.
617. Wake, D. Language Ideology in Schooling Practice [Электронный ресурс] [Текст] / Donna Wake // New Foundations, 2005. – Режим доступа:
<http://www.newfoundations.com/Linguistic/WakeLanguage.html>.
618. Walker, R. Pronunciation for international intelligibility [Электронный ресурс] / R. Walker. – 2001. – Режим доступа:
<http://www3.telus.net/linguisticsissues/internationalintelligibility.html>.
619. Webometrics Ranking of World's Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.webometrics.info/en/Europe/Russian%20Federation>.
620. Wells, J. C. Accents of English : Volume 1. An introduction [Текст] / J. C. Wells. – Cambridge: C.U.P., 1982. – 277 p.

621. Wells, J. C. What is Estuary English? [Электронный ресурс] / J. C. Wells // English Teaching Professional, 1997. – Режим доступа: <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/whatis.htm>.
622. Wenger, E. Communities of Practice [Текст] / Etienne Wenger. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 336 p.
623. Weyns, B. English as a Lingua Franca in service encounters with migrants in Belgium: moving away from the social vacuum [Текст] / Babette Weyns. – Gent: Universiteit Gent, 2013. – 65 p.
624. Whittaker, S. Informal workplace communication: what is it like and how might we support it? [Текст] / Steve Whittaker, David Frohlich, Owen Daly-Jones // Proceeding of: Conference on Human Factors in Computing Systems. – Boston, Massachusetts, USA, April 24–28, 1994. – pp. 131–137.
625. Widdowson, H. G. EIL: Squaring the Circles. A Reply [Текст] / Henry G. Widdowson // World Englishes. – 1998. – № 17/3. – pp. 397–401.
626. Widdowson, H. G. The forum: EIL, ESL, EFL: Global issues and local interests [Текст] / Henry G. Widdowson // World Englishes. – 1997. – № 16 (1). – pp. 135–146.
627. Woolard, K. Language Ideology [Текст] / Kathryn A. Woolard, Bambi B. Schieffelin // Annual Review of Anthropology. – 1994. – Vol. 23. – pp. 55–82.
628. World Englishes [Текст]. – Oxford, UK; Boston, USA: Blackwell, 1985–2011.
629. Wright, S. French as a lingua franca [Текст] / Sue Wright // Annual Review of Applied Linguistics. – 2006. – № 26. – pp. 35–60.
630. Wright, S. Language on the Internet [Электронный ресурс] / Sue Wright // MOST and Initiative B@bel funded research: Language on the Internet, 2008. – Режим доступа: portal.unesco.org/ci/en/files/18255/...internet.../language_internet_en.rtf.
631. Yang, J. Learners and users of English in China: Just how many millions are there? [Текст] / J. Yang // English Today. – 2006. – № 22 (2). – pp. 3–10.

632. Yano, Y. Communicative Competence and English as an International Language [Текст] / Yasukata Yano // Intercultural Communication Studies. – 2003. – № XII-3. – pp. 75–83.
633. Yano, Y. Cross-cultural Communication and English as an International Language [Электронный ресурс] / Yasukata Yano // Intercultural Communication Studies. – 2006. – № XV-3. – Режим доступа: <http://www.uri.edu/iaics/content/2006v15n3/15%20Yasukata%20Yano.pdf>.
634. Yano Y. English as an International Language and ‘Japanese English.’ [Текст] / Yasukata Yano // P. Seargeant, ed. English in Japan in the Era of Globalization. – New York: Palgrave Macmillan, 2011. – pp. 125–142.
635. Yano, Y. World Englishes in 2000 and beyond [Текст] / Yasukata Yano // World Englishes. – 2001. – № 20 (2). – pp. 119–131.
636. Yoneoka, J. S. The English umbrella: Model of a multicultural language system [Электронный ресурс] / Judith S. Yoneoka. – Kumamoto Gakuen University, 2001. – Режим доступа: <http://www.atida.org/forums/showthread.php?p=20638>.
637. Zhao, T. Use of communication strategies by tourism-oriented EFL learners in relation to attitude to English speaking and exposure to oral communication in English [Текст] / Tao Zhao, Channarong Intaraprasert // International Journal of Scientific and Research Publications. – May 2013. – Vol. 3. Issue 5. – pp. 1–8.

СПРАВОЧНЫЕ ИСТОЧНИКИ

638. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С. Ахманова. – Изд. 4-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
639. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / Сост. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1536 с.
640. Жеребило, Т. В. Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник [Текст] / Т. В. Жеребило. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2011. – 280 с.

641. Жукова, И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации [Текст] / З. Г. Прошина, И. Н. Жукова, М. Г. Лебедько, Н. Г. Юзефович. – М.: Флинта, 2014. – 634 с.
642. Кожемякина, В. А. Словарь социолингвистических терминов [Электронный ресурс] / В. А. Кожемякина, Н. Г. Колесник, Т. Б. Крючкова, О. С. Парфенова, Ю. В. Трушкова. – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.– Режим доступа: http://www.iling-ran.ru/library/sociolingva/slovar/sociolinguistics_dictionary.pdf.
643. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Сост. Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – М.: Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с.
644. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 685 с. – Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/index.html>.
645. Матвеева, Т. В. Полный словарь лингвистических терминов [Текст] / Т. В. Матвеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 562 с.
646. Михальченко, В. Ю. Словарь социолингвистических терминов [Текст] / Под ред. В. Ю. Михальченко. – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
647. Новый большой англо-русский словарь / New english-russian dictionary: в 3 т. [Текст] / Ю. Д. Апресян и др.; под общ. рук. Ю. Д. Апресяна, Э. М. Медниковой. – 6-е изд., стер. – Т. 2: G-Q. – М.: Рус. яз., 2001. – 828 с.
648. Словарь новых слов русского языка: (середина 50-х – середина 80-х годов) [Текст] / под ред. Н. З. Коптеловой. – СПб., 1995. – 878 с.
649. Business dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.businessdictionary.com/>.
650. Computer Desktop Encyclopedia (CDE). Version 3.6. Computer Language Company, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://itunes.apple.com/us/app/computer-desktop-encyclopedia/id399611177?mt=8>.

651. Cruttenden, A. Gimson's Pronunciation of English [Текст] / A. Cruttenden. – London: Hodder Arnold, 2008. – 384 p. – (7th Revised edition edition).
652. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language [Текст] / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 506 p. – [2nd ed.].
653. Crystal, D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics (6th edn) [Электронный ресурс] / D. Crystal. – Oxford: Blackwell, 2008. – 530 p. – Режим доступа: www.mohamedrabeea.com/books/book1_3891.pdf.
654. Jones, D. English Pronouncing Dictionary. 17th edition [Текст] / D. Jones // Roach P, Hartman J., Setter J., eds. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 622 p.
655. Longman Dictionary of Contemporary English [Текст]. – Longman, 2000. – 1668 p.
656. Longman's Dictionary of Contemporary English (Fifth Edition) [Текст] / Longman: Pearson Education, 2009. – 2082 p.
657. Oxford English Dictionary. 3-d edition online [Электронный ресурс]. – Oxford University Press, 2012.– Режим доступа: <http://www.oed.com/>.
658. Wells, J. Longman pronunciation dictionary: introduction [Текст] / J. Wells. – Barcelona: Pearson Education, 2000. – 870 p.
659. Высшая школа экономики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/org/hse/international/double>.
660. Your Language Exchange Online Community [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.MyLanguageExchange.com>.
661. Russian Language Partners – Online Language Exchange – Members Search Results [Электронный ресурс] // Your Language Exchange Online Community – Режим доступа: <http://www.mylanguageexchange.com/Search.asp?selX3=38>.
662. Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rea.ru/Main.aspx?page=Magistratura_3.

663. Российское образование для иностранных граждан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/vuz/4681/>.

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»**

На правах рукописи

Мележик Карина Алексеевна

Приложение

к диссертации на соискание ученой степени
доктора филологических наук «От глобального английского языка к
национальному варианту английского лингва франка – проблемы
коммуникативно-прагматической вариативности»

Научный консультант:
доктор филологических наук,
профессор Петренко А. Д.

Симферополь – 2018

Содержание

1. Перечень международных организаций и организаций с иностранным участием, чьи сотрудники были задействованы в экспериментах.

2. Список экспертов – иностранных преподавателей английского языка.

3. Инструкция для самооценки уровня владения АЯ.

4. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от респондентов, работающих в международных организациях и организациях с иностранным участием.

4-1. Образцы ответов иностранных специалистов – носителей АЯ.

4-2. Образцы ответов иностранных специалистов – неносителей АЯ.

4-3. Образцы ответов русскоязычных информантов – администраторов организаций.

4-4. Образцы ответов русскоязычных информантов – сотрудников организаций.

5. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от преподавателей, соискателей, аспирантов и студентов 5 курса.

5-1. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от преподавателей и соискателей.

5-2. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от аспирантов.

5-3. Образцы письменных ответов студентов 5 курса на тему по выбору.

Тема 1. Образцы 1-4.

Тема 2. Образцы 5-8.

Тема 3. Образцы 9-12.

6. Образцы ответов студентов 4-ых курсов в пилотных экспериментах, построенных в форме групповых фронтальных опросов.

6-1. Опросный лист № 1.

6-2. Опросный лист № 2.

6-3. Опросный лист № 3.

6-4. Опросный лист № 4.

6-5. Опросный лист № 5.

6-6. Опросный лист № 6.

6-7. Опросный лист № 7.

7. Образцы расшифровки аудиозаписей учебных коммуникативных ситуаций.

7-1. Коммуникативная ситуация № 1.

7-2. Коммуникативная ситуация № 2.

7-3. Коммуникативная ситуация № 3.

7-4. Коммуникативная ситуация № 4.

7-5. Коммуникативная ситуация № 5.

7-6. Коммуникативная ситуация № 6.

7-7. Коммуникативная ситуация № 7.

8. Образцы материалов Интернет-сессий студентов.

8-1. Образцы текстов, продуцируемых студентами на сайте *Russia Language Exchange*.

8-2. Наиболее частотные социально-специфические реалии, зафиксированные в Интернет-сессиях студентов.

1. Перечень международных организаций и организаций с иностранным участием, чьи сотрудники были задействованы в экспериментах. (Примечание: названия организаций записаны со слов информантов)

1. Американская благотворительная организация «Tabitha».
2. Американская общественная организация «Community Development».
3. Американская общественная организация «Международная помощь и развитие, Инк.» (International Relief and Development).
4. Европейский Банк Реконструкции и Развития.
5. Канадское Агентство по международному развитию (CIDA).
6. Кредитное учреждение для восстановления (KfW).
7. Крымское отделение Международной федерации Красного Креста.
8. Международная компания «AIDA Cruises».
9. Международная компания «Амтек Лтд».
10. Международная компания «TNT Express».
11. Международная компания «Herbalife».
12. Международная организация «Врачи без границ» (MSF, Médecins Sans Frontières).
13. Немецкое бюро международного сотрудничества (GIZ).
14. Нидерландская компания оборудования ветряных электростанций.
15. Норвежское агентство по развитию и сотрудничеству (Norad).
16. Организация экономического сотрудничества и развития (OECD).
17. Представительство Британского Совета в СНГ.
18. Представительство Всемирного Банка.
19. Представительство греческой фирмы «TSIK S.A.».
20. Представительство Европейского Союза.
21. Представительство ООН и Программы развития ООН.
22. Представительство Шведского Агентство международного развития (SIDA).

23. Представительство Швейцарского бюро сотрудничества (SDC).
24. Проект регионального развития «EU/UNDP Support to the Regional Development of Crimea».
25. Региональная миссия Агентства США по международному развитию (USAID) в Беларуси, Молдове и Украине.
26. Севастопольское агентство «Транзит-Экспресс».
27. Севастопольское отделение аутсорсинговой компании по разработке ПО «ITLogic Crimea».
28. Севастопольское отделение рекрутинговой компании «Maritime Recruiting» (Greece).
29. Симферопольское отделение аутсорсинговой компании по разработке ПО «SilverTree Systems Ltd.»
30. Симферопольское отделение аутсорсинговой компании по разработке ПО «4K-SOFT».
31. Симферопольское отделение аутсорсинговой компании по разработке ПО «Successful Development».
32. Симферопольский офис проекта USAID «AgroInvest».
33. Турецкая мореходная компания «Буртранс».
34. Турецкая строительная компания «Ренессанс Иншаат».
35. Турецкая строительная компания «Сембол Иншаат».
36. Турецкая строительная компания «Текиндже».
37. Турецкие авиалинии. Крымское представительство.
38. Турецкое управление сотрудничества и развития (ТІКА) в Крыму.

2. Список экспертов – иностранных преподавателей английского языка.

	Фамилия, имя	Место работы	Город, страна
1.	Aperliński, Grzegorz	Adam Mickiewicz University	Poznań, Poland
2.	Artelainen, Jaimie	Centre for applied language studies	Helsinki, Finland
3.	Barańska, Agata	University of Łódź	Łódź, Poland
4.	Bergier, Marcin	University of Silesia	Katowice, Poland
5.	Bonnie, Richard	University of Hamburg	Hamburg, Germany
6.	Bryła-Cruz, Agnieszka	Maria Curie-Skłodowska University	Lublin, Poland
7.	Cardoso, Walcir	Concordia University	Montreal, Canada
8.	Dunn, Russell	ESL teacher	Симферополь, Россия
9.	Euler, Sasha S.	City College Trier	Trier, Germany
10.	Frost, Dan	Université de Savoie	Chambéry, France
11.	Picavet, Francis	Institut Polytechnique	Grenoble, France
12.	Henderson, Alice	University of Savoie	Savoie, France
13.	Hulbert, Vicki	English teacher	Dorchester, UK
14.	Idowu, Fiyinfolu Olubunmi	University of Roehampton	London, UK
15.	Ježek, Miroslav	Masaryk University	Brno, Czech Republic
16.	Keerthi, Satya	The English and Foreign Languages University	Hyderabad, India
17.	Kılıç, Mehmet	University of Gaziantep	Gaziantep, Turkey
18.	Kráľová, Zdena	University of Žilina	Žilina, Slovakia
19.	Montesinos-Valdes, Ramona	University of Zaragoza	Zaragoza, Spain
20.	Nowacka, Marta	University of Rzeszów	Rzeszów, Poland
21.	Papaioannu, Athanas	Language School	Thessaloniki, Greece

22	Skarnitzl, Radek	Charles University	Prague, Czech Republic
23	Sönning, Lukas	University of Bamberg	Bamberg, Germany
24	Tuthill, Zoya	Cansas University	Cansas city, USA
25	Volín, Jan	Metropolitan University	Prague, Czech Republic
26	Webb, Beata	Bond University	Bond, Australia
27	Yang, James	National Yunlin University of Science and Technology	Yunlin, Taiwan

3. Инструкция для самооценки уровня владения АЯ.

Опрос информантов проводился в процессе выполнения 10 серий интервью, осуществленных за период с сентября 2012 г. по сентябрь 2014 г. Целью опроса была самооценка уровня владения АЯ с позиций четырех типов коммуникативной компетенции (слушание, говорение, чтение, письмо) в бытовой и профессиональной коммуникации.

В качестве первого этапа эксперимента участникам опроса, иностранным специалистам (за исключением носителей АЯ) и их русскоязычным партнерам, предложили ответить на следующий вопрос: Как вы оцениваете свой уровень владения АЯ: а) в бытовой коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе, говорение в диалоге, письмо, активный словарь; б) в профессиональной коммуникации, включая понимание на слух, понимание в чтении, говорение в монологе, говорение в диалоге, письмо, профессиональную терминологию? Поставьте себе оценки по четырехбалльной шкале: «2» – *poor*/недостаточно, «3» – *satisfactory*/удовлетворительно, «4» – *good*/хорошо, «5» – *very good*/отлично.

Guidelines for assessing communicative competence skills in English

What receptive skills of reading and listening and productive skills of writing and speaking have you developed in order to work at a multinational organisation?

The Common European Framework (CEF) describes what a speaker can do at six specific levels: **Basic User** (A1 and A2); **Independent User** (B1 and B2); **Proficient User** (C1 and C2).

These levels match general concepts of **basic**, **intermediate**, and **advanced** and are often referred to as the Global Scale.

The Global Scale is not language-specific. In other words, it can be used with virtually any language and can be used to compare achievement and learning across languages. For example, an A2 in Spanish is the same as an A2 in Japanese or English.

The Global Scale is based on a set of statements that describe what a non-native English speaker can do. The “can do” statements are always positive: they describe what a speaker is able to do, not what a speaker cannot do or does wrong. This helps all speakers, even those at the lowest levels, see that speaking has value and that they can attain language goals.

Common Reference Levels - The Global Scale

Basic A1

- Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type.
- Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things s/he has.
- Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.

Basic A2

- Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment).
- Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters.
- Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need.

Independent B1

- Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc.
- Can deal with most situations likely to arise while travelling in an area where the language is spoken.
- Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest.
- Can describe experiences and events, dreams, hopes and ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans.

Independent B2

- Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialization.
- Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party.
- Can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

Proficient C1

- Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognize implicit meaning.
- Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions.

- Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes.

- Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organizational patterns, connectors and cohesive devices.

Proficient C2

- Can understand with ease virtually everything heard or read.
- Can summarize information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation.
- Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations.

A detailed description of the levels is given below because these are the ones you are expected to use for self-assessment by a four-grade scale: «2» – *poor (lacking sufficient English language competence to execute work duties at a standard considered normal or acceptable in an organisation)*, «3» – *satisfactory (fulfilling work expectations or needs at a standard considered normal or acceptable in an organisation)* «4» – *good (fulfilling work expectations or needs at a standard considered appropriate and efficient in an organisation)*, «5» – *very good (fulfilling work expectations or needs at a standard considered outstanding or perfect in an organisation)*.

Таблица 1.

Детализация уровней коммуникативной компетенции.

	«2» – <i>poor</i>
Listening	I can understand familiar everyday expressions and very basic phrases provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help..
Reading	I can grasp the meaning of short factual messages and simple technical instructions, related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and office information).

Speaking. Spoken Interaction	I can communicate in my immediate tasks requiring a direct exchange of familiar information.
Writing	I can write short factual messages about plain subjects relating to my immediate duties.
Vocabulary	I can describe in few simple words aspects of my background, immediate environment and matters in areas of immediate need.
	«3» – <i>satisfactory</i>
Listening	I can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work and everyday life.
Reading	I can read simple texts, technical instructions and short specialised articles, when they relate to my field.
Speaking. Spoken Interaction	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. I can deal with most situations likely to arise while travelling in an area where the language is spoken.
Writing	I can write short notes or messages giving some factual information on routine matters.
Vocabulary	I have sufficient vocabulary to describe facts and events, give general ideas in my area using basic terminology. I can communicate in simple words and expressions requiring exchange of information.
	«4» – <i>good</i>
Listening	I can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work and everyday life. I have difficulty in understanding spoken language, delivered with an accent.
Reading	I can understand longer specialised texts, articles and technical instructions, even when they do not relate to my field. I can easily

	read all forms of the written language, including structurally complex specialised texts, articles and technical instructions.
Speaking. Spoken Interaction	I can deal with most situations likely to arise in my area or travelling in the countries where the language is spoken. I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native and foreign speakers quite possible without strain for either party.
Writing	I can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can produce clear, detailed texts on a special subject and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.
Vocabulary	I have sufficient vocabulary to describe experiences and events, give reasons and explanations for opinions and plans. I can understand main ideas of complex input expressed in terminology used in technical discussions in my field of specialization.
	«5» – very good
Listening	I can understand a wide range of demanding and extended speech even when it is not clearly structured and when the meaning is only implied and not signalled explicitly. I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent.
Reading	I can understand long and complex factual and literary texts, specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field. I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works.

Speaking. Spoken Interaction	I can express myself fluently and spontaneously I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skilfully to those of other speakers. I can take part effortlessly in any conversation or discussion, expressing myself spontaneously, very fluently and precisely, and summarizing information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation.
Writing	I can produce clear, well-structured, detailed text, showing controlled use of organizational patterns. I can write about complex subjects in a letter or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional works.
Vocabulary	I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes without much obvious searching for words and expressions. I have no difficulty in selecting professionally and stylistically appropriate vocabulary.

Таблица 2.

Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ представителей европейских стран по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично).

Вид Коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Оценки			
		2	3	4	5
Бытовая	Понимание на слух			x	
	Понимание в чтении				x
	Говорение в монологе		x		
	Говорение в диалоге			x	
	Письмо		x		
	Активный словарь			x	

Профессиональная	Понимание на слух				х
	Понимание в чтении				х
	Говорение в монологе			х	
	Говорение в диалоге			х	
	Письмо			х	
	Профессиональная терминология				х

Таблица 3.

Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ русскоязычных руководящих работников международных организаций по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично).

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Оценки			
		2	3	4	5
Бытовая	Понимание на слух		х		
	Понимание в чтении			х	
	Говорение в монологе		х		
	Говорение в диалоге			х	
	Письмо		х		
Профессиональная	Активный словарь		х		
	Понимание на слух			х	
	Понимание в чтении			х	
	Говорение в монологе			х	
	Говорение в диалоге			х	
	Письмо		х		
	Профессиональная терминология			х	

Таблица 4.

Средняя самооценка коммуникативной компетенции на ПОАЛФ русскоязычных сотрудников международных организаций по четырехбалльной шкале (недостаточно, удовлетворительно, хорошо, отлично).

Вид коммуникации	Вид коммуникативной компетенции	Оценки			
		2	3	4	5
Бытовая	Понимание на слух		х		
	Понимание в чтении			х	
	Говорение в монологе		х		

	Говорение в диалоге			x	
	Письмо		x		
	Активный словарь		x		
Профессиональная	Понимание на слух	x			
	Понимание в чтении		x		
	Говорение в монологе	x			
	Говорение в диалоге		x		
	Письмо		x		
	Профессиональная терминология			x	

4. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от респондентов, работающих в международных организациях и организациях с иностранным участием.

Интервью проводились на английском языке, путем межличностного вербального общения в условиях визуального контакта, а также с помощью разных служб Интернета – по скайпу, электронной почте, с использованием социальных сетей (LinkedIn, Facebook) и технологии видеоконференций. Информантам сообщалось, что их ответы будут использованы для выработки рекомендаций по применению английского как рабочего языка деловой коммуникации в многонациональных контекстах.

Информанты должны были поделиться опытом деловой коммуникации на АЯ; указать, какой уровень владения АЯ они считают достаточным для обеспечения эффективного и комфортного взаимодействия с коллегами; отметить языковые факторы, препятствующие взаимопониманию; очертить языковые и психологические проблемы, возникающие в процессе общения с носителями АЯ и англоговорящими представителями других языков, и т.п.

4-1. Образцы ответов иностранных специалистов – носителей АЯ.

(Примечание: образцы ответы отобраны в ходе обработки аудиозаписей полуструктурированных интервью, осуществленных за период с сентября 2012 г. по ноябрь 2013 г.)

Samples of native speakers' answers:

1. **Question:** Have you ever happened to have any problems communicating with English-speaking foreigners?

Answer: Actually yes, I have. I think you have to realize that it is impossible that everyone must understand each other. It has happened to me a number of times when I was trying to understand what the person said, and everyone was getting frustrated, I had to take out a notebook and write down what I thought they were saying, and then they corrected me. And so if writing or repeating can help it's fine.

2. **Question:** As communicating, and generally talking English to foreign customers is very important, I wonder about what you can do to overcome this accent barrier?

Answer: Accents are difficult... It's a problem at international business conferences that one often hears foreigners talking English... I feel native speakers of English are at a major disadvantage when it comes to accents. A native speaker has a very clear idea just how a particular word or expression is supposed to sound.

3. **Question:** Do you feel there is more difference speaking English to Russians than to other nationals? What do you usually do to help people understand you better?

Answer: In fact, there's not too much difference. I used to visit quite a few countries before coming to Russia and I realized from my first experience that you should slow down to make the communication effective. Let them speak slower and have as much time for clarification as they deem necessary... the result will be much better if you simply accept that they need more time for it than you do.

4. **Question:** Do you always understand important information that foreign colleagues are trying to give you?

Answer: I usually think what information is important for me, and then I'd have to get to know the basic ideas on my own, but, make no mistake... listening to a talk makes it much faster for understanding.

5. **Question:** Have you ever found that people around you are too polite to tell you that they don't understand what you say? Or... will you confess that you

sometimes may not catch the full meaning of the speech, and you need another repetition again?

Answer: Well...It's a regular thing... you often have to choose between hurting somebody's feelings and having a clear idea of what is going on. I'd like to be as tactful as I can but business comes first.

6. **Question:** As a Personnel Department officer with a degree in human relations you often visit foreign countries on business. What do you do if you meet English speakers whose accents are beyond your understanding?

Answer: Your question reminds me of a classic procedure I always follow myself and will certainly advise anyone else to keep track with. Firstly, keep smiling, and rephrase the question as best as you can, and if you fail, then repeat again and again and keep calm and smiling. Secondly, it always happens that someone in the audience who knows English better would volunteer to translate. If no one does, there's a simple trick: look around the room and say "I am sorry, would anyone tell me what I missed in the question?" Next, when the question is clarified, answer it, facing the original questioner. This will sooner help than not.

7. **Question:** Is it appropriate for people to ask you to repeat or clarify what you just said if they don't understand it?

Answer: Of course, it is. It's all right if people say something than sit in silence and let it pass by.

8. **Question:** Don't you feel that admitting a communication failure on the part of your interlocutors hurts their self-consciousness?

Answer: I understand that a communication failure makes them self-conscious, but they shouldn't worry about it because no one is judging them. We just want to make everything clear and get the job done.

9. **Question:** Is it all right to expect that they demonstrate confirmation of understanding?

Answer: I wish they would. If they don't the best way to confirm that they properly understood what you said is to repeat it back in a questioning tone. It's

natural for native speakers to do the same thing among themselves. If they wish to clarify what you said they just ask you or make tentative suggestions.

10. Question: Have you ever told your foreign partners that their English was inappropriate and recommended to learn and correct their speaking skills?

Answer: No! Never! It's ethically unthinkable. It's bad for the business to make your partners frustrated. You'll have to go on talking, or ask someone to help, or use paper and pen to better understand each other. Never give up trying till you are sure to be properly understood.

4-2. Образцы ответов иностранных специалистов – носителей АЯ.

(Примечание: образцы ответы отобраны в ходе обработки аудиозаписей полуструктурированных интервью, осуществленных за период с сентября 2012 г. по ноябрь 2013 г.)

Samples of non-native speakers' answers:

1. Question: As a non-native speaker of English what languages do you mostly speak in your daily life? Was it difficult for you to learn English in Czechoslovakia?

Answer: I speak two languages most – English and German in my daily life, depends where I am at the moment. When in German branch of the company I speak German, in other countries like here in Crimea and elsewhere I speak English. I learned German in German People's Republic when I was a young Czech engineer in the Skoda works. English I learned later in the US, when I still was young enough. Learning a foreign language is hard work for older Czech coworkers.

2. Question: What will you advise your coworkers to do to learn better English?

Answer: Practice speaking. Learning a language is simply a matter of practice, simply use every opportunity to improve your English skills. Simply write down difficult words and phrases and train pronunciation.

3. **Question:** What do you usually do to fix communication problems while doing business and speaking English with local people?

Answer: Avoid local accents. Accents are pretty tough to improve, but reducing misunderstanding by speaking slowly is worth doing it. Language barriers can be a big problem in communication but you might try to overcome it by slowing down your talking speed. If you see that your partners are trying to understand you, have patience to provide them clarification, help them in any way you can to overcome these difficulties at work.

4. **Question:** When speaking English with foreign customers in international environment, you can hear many non-native accents. What accents are more difficult to understand for you?

Answer: There are some European colleagues I have a problem understanding, but I can understand most accents. However, some of the most difficult accents are those of native speakers from England. I learned to understand some of the accents much better since I started working and some specific accents... It takes time to understand accents but as you speak to foreign persons more, you should be more at ease. You'll get better at talking to them if you keep talking and keep noting their speech features, the more the better.

5. **Question:** What do you feel and do if some of your co-workers, especially people in more senior positions, volunteer to make comments about not understanding your accent?

Answer: I am all right. When a majority of the workers in the team have no problem understanding but some make comments about not understanding what I say I can repeat for someone and imitate a perfect accent.

6. **Question:** As a non-native English speaker working in a multinational software company you must have have excellent technical and language skills. What can you do when talking to a person with a very heavy accent?

Answer: It often happens that foreign colleagues have excellent technical skills, but speak in broken English. This naturally makes me ask to repeat and sometimes correct them. But in IT field usually you are sure to understand most of

the words, and you just want to confirm some things. If even one or two of your colleagues are having trouble understanding your accent you should try to reduce it. In IT most workers are non-native English speakers. As a non-native, you have to work harder at your speech than a native. The person who speaks more clearly has a better chance to do the job. You should make yourself understood or you will lose your job.

7. **Question:** What will you do if someone tells you that he or she doesn't understand you? Or what will they possibly do if you tell them you don't understand them?

Answer: You may not expect to understand everything depending on your level in English. If you have trouble understanding your colleagues, don't hesitate to tell them, make sure to let your colleagues know when you understand and when you don't, and ask them to confirm, or repeat, or speak more distinctly or louder if necessary. I know a lot of Russian people who complain about phone talks with people from other countries and can't understand due to their accent. They have to ask to repeat or speak more slowly and distinctly. As I have many European friends and coworkers with different accents, I don't see it's a problem for them to repeat.

8. **Question:** As you work in a multinational company with Americans, Germans, East Europeans, have you noticed that they have problems communicating with each other?

Answer: Yes... It happens so that when some colleague wants to speak with another national in the next office, they often ask me to translate, from German English to Hungarian English or Polish English if they cannot understand each other's accents. Because I'm really good at accents.

9. **Question:** I am a non-native English speaker myself and it is true, some native and non-native speakers have trouble understanding what I say. How about you? Does it take time to get used to people when they talk differently? Do you need to speak slower or to speak louder?

Answer: Yes, it takes time for me to get used to people when they talk differently. I am used to being misunderstood by native speakers as often as by non-native speakers. I never worry about it, I ask them what it is they don't understand, if I should say it again, or spell out the word, or say it in a different way. Or speak slower, or speak louder.

10. **Question:** Are you self-conscious about what your colleagues think about your language? Is their opinion a problem for you?

Answer: The main problem is not what your colleagues think, it's your self-perception of your English. If you are overtly self-conscious of your grammar or pronunciation, there is no need to be. If you are doing your job well don't worry about what other people might think about your language. Be sure most people will have no problem understanding you.

4-3. Образцы ответов русскоязычных информантов – администраторов организаций.

(Примечание: образцы ответы отобраны в ходе обработки аудиозаписей полуструктурированных интервью, осуществленных за период с сентября 2012 г. по ноябрь 2013 г.)

Samples of Russian office managers' answers:

1. **Question:** You have lived in the US for a year. Are there any regional accents that were difficult for you to understand?

Answer: Yes, I have lived in the US for a year and I heard some regional accents that were difficult for me to understand. When I used to speak with professionals I understood that they usually reduced their accents to be easily understood by outsiders.

2. **Question:** As a Russian you often find that Europeans can't get your pronunciation and ask you to repeat yourself. Is it perfectly OK for anyone, who has problems understanding you, to ask you to repeat?

Answer: I think it's perfectly OK that some people have problems understanding you if your English is not good, and they are often asking you to

repeat things, or asking for clarification or confirming they understood something... Your coworkers must cope with it.

3. **Question:** Is it important for you as a software developer to learn English and stay with an English-speaking company for longer?

Answer: It's up to you to decide. If you connect your future with English as a software developer, you will surely benefit from learning a language and speaking it better. But you must know that it takes much effort and long years, and your benefits will be hard-earned.

4. **Question:** If you work in a multinational company you have to stay in a country where you don't speak the language natively, there's generally a presumption that you want to learn and improve English. What can you say about the attitude of your colleagues to your Russian accent?

Answer: I'm fairly certain nobody will hold bad feeling against you because of your accent. If they imitate your mode of pronunciation back at you, they may do this because you mispronounce a word and they may have good intentions. They're simply letting you know how to say it correctly. Smile, but stay friendly and confident.

5. **Question:** I understand that sometimes you may feel uncomfortable about comments at your Russian accent. What is an appropriate way to respond to these sorts of comments to get them to stop?

Answer: It's only some of the team members. Some coworkers make comments about my Russian accent, but for others it's no problem. The best way is to ignore them. I have more problems with their accents than my co-workers with mine. I often have to ask for clarification from them and they have to repeat it for me.

6. **Question:** Do you try to interact and socialize with native English speakers as much as possible? Or are you afraid to speak with them because of your strong Russian accent?

Answer: Absolutely not! Why should I be afraid because of my accent? They hired me for my excellent professional skills, so it's all right if there are

language problems. Everybody knows I'm not native and my English accent isn't perfect.

7. **Question:** There are different cultural stereotypes of communication in Russian and in English. Do you take them into account when dealing with foreigners?

Answer: Yes, sometimes it makes me feel uneasy that I or my workers may offend somebody, especially when they have different cultural stereotypes. I think many people have cultural problems besides problems with accents. In business there is a certain behavior code. If you break it may be bad for business relations. I think practice can help to change cultural habits.

8. **Question:** Has it ever happened to you that foreigners don't understand your intentions correctly if you are too polite and friendly? They would think that your position is weaker than theirs, wouldn't they?

Answer: No, I don't think so. You must be always polite and friendly. If there is misunderstanding just tell them that you want to clarify a problem and perhaps ask them to say again. If they don't understand me I can always see it and I should explain or they should ask, but in the end we prefer to be understood rather than misunderstood.

9. **Question:** What is more difficult for you – social occasions or business talks? Where do you feel more comfortable?

Answer: I feel more comfortable in business talks than social occasions. In a social occasion, I watch people, smile, and don't speak much, and I often miss the humor when everybody is laughing. It's bad because many useful contacts are made in social occasions. In business talks I am not afraid that I can't understand something important. I will not miss important information in a business meeting. I can always ask to repeat and make exact explanation.

10. **Question:** You admit that you have a strong Russian accent. The majority of your workers are Russians but often you have to speak English because there are foreign specialists in the company. If someone does not understand what you say, what should he do, keep his mouth shut?

Answer: Yes, the majority of workers in the office understand what I say but I am not sure that foreign visitors can understand everything what I say. Because the majority understand you doesn't mean that everybody understands you. But everybody must have a clear idea what they have to do. You have to speak with them before or later.

4-4. Образцы ответов русскоязычных информантов – сотрудников организаций.

(Примечание: образцы ответы отобраны в ходе обработки аудиозаписей полуструктурированных интервью, осуществленных за период с сентября 2012 г. по ноябрь 2013 г.)

Samples of Russian office workers' answers:

1. **Question:** How do you feel about working in a multinational company?

Answer: To find a good job it's not an easy thing nowadays, but still it's very important to do my duties in the office. In my opinion these things are important for every person in the office as every person appreciates total different aspects in our work. Firstly, I should say that my work is all for me so I become incredibly happy when all tasks are done and I have some achievements. Unfortunately, I often don't satisfy with my English. I would like to have more time for learning English and other languages which are important for me and which build my life.

2. **Question:** So you say that your English is not good, and foreign visitors have problems understanding you, and your coworkers say that you are crippling the language and they must live with it. What are you going to do about the comments of your colleagues?

Answer: Actually they are people with whom I always side by side. Extract them from the office and the office itself would become better. They always make me unhappy. I've got accustomed to talk out my problems with one friend, ask for her opinions and solicit for advice, and I will also help her if she need. and I don't have much choice as I think it is better to have one real friend than twenty

insincere. As a rule, people discuss their problems with friends so it is necessary to be sure that your friend will keep a still tongue in his head, that's why I have just one close friend. I have experienced this on my own flesh, I was a victim of such false friends not once and it was quite awful. People can be very rude sometimes.

3. **Question:** Do you have any problems understanding speakers and presenters at office staff meetings or other big events?

Answer: Yes, there's always problems understanding speakers and presenters on office staff meetings or other big events. I realize that even if you get the whole idea, English is a foreign language to me and I will not grasp some meaning and it's probably hard to catch all information. I say to myself: don't worry, be happy, go to the speaker after the talk and clarify.

4. **Question:** How about interaction with American specialists from your team? Are you satisfied with your personal interaction?

Answer: To be true to say, it depends on person and I think that most of Americans are generous and I have heard they are attentive to their workers and take part in personal interactions. You need more personal interaction. I usually ask them to explain the question, and then if I still don't understand try talking about something related to what I managed to understand. If I have problems understanding someone I would be uncomfortable but I would try to speak with that person as much as possible. Advices from other team members may help.

5. **Question:** Is it difficult for you to understand foreign accents?

Answer: It takes long time to get used to understand foreign accents. You have to speak to a foreign person more and more, you should be more at ease. Everyone has his speech features, and you will understand better talking to them.

6. **Question:** So you hold a secretarial job at this office and it's your responsibility to speak with foreign customers in English. What kind of personal interactions with foreign customers are more difficult for you?

Answer: Actually, not all conversations have to be in person. More often our interaction is in writing and limited to sms, emails and faxes. When a person is uncomfortable speaking English, using written messages makes communication

easier. There are many situations when we ask for clarification, and in writing it is always safer. Though personal conversation is no problem. In university I studied two foreign languages, and now I have no problem understanding different people speaking English.

7. Question: What do you usually do to improve your English?

Answer: Well, if you want to stay in, to keep your job then you have to watch your grammar and pronunciation. I always ask my foreign colleagues if there is something in my speech that makes it hard to understand. Sometimes I use Russian grammatical constructions which are hard to understand. I ask them to point out if what I say seems strange or funny.

8. Question: What may help you in personal communication with foreign customers?

Answer: Smile and look friendly. Smile always helps in communication. Avoid using specific gestures because one friendly gesture in your culture may be insulting in another culture. Smile and be friendly but keep personal distance. And always be responsible.

9. Question: Do you have any ambitions concerning your career in a multinational company?

Answer: I don't like thinking too much about the future, after all we can only live in the present moment, and thus we should focus on that. But there's something that I'm thinking more and more lately, and that's helping me to get a lot of motivation for continuing to work at this company. I am sure that I will gain great experience and finally become a professional. I'll become a great specialist on international economics. Economics is the science of making choices, which is based upon the facts of our everyday life. Economists study our everyday life and the system, which affects it. So it's useful for to receive experience.

10. Question: How can learning English be useful for your career?

Answer: It is very important for a specialist to speak at least one foreign language. It should better be English as it is the most popular language of international business communication. But first I'm going to travel. I always

dreamt of visiting another states and meeting new people, discover their culture, traditions and life style. Also I'd like to see which opportunities people with the same profession as my have abroad. First I am going to visit Great Britain. I've already been to United States of America so it will be very interesting for me to communicate with Englishmen and to see the difference between their and American business. Next I'll visit France as I read a lot of interesting facts about this country and always wanted to see it. Also it'll be a great opportunity to practice my French. After France I'll visit Netherlands and some other European countries.

5. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от преподавателей, соискателей, аспирантов и студентов 5 курса.

(Примечание: образцы ответы отобраны в ходе обработки аудиозаписей полуструктурированных интервью, осуществленных в течение апреля-июня и сентября-декабря 2014 г.)

Half-structured interview questions for teachers, researchers, postgraduate and graduate students.

Типовые вопросы полуструктурированных интервью:

Background questions:

(1) Could you start by briefly telling me about your background as a researcher?

(2) What have you studied? Have you studied in English?

(3) Have you taught a lot in English? How about in other languages?

(4) In what other contexts have you used English (e.g. fieldwork)?

(5) What role, would you say, can English play in your field?

Questions about using English in different contexts:

We asked you to think beforehand of a typical day in your life and the different situations where you use English and other languages during the day.

(6) Could you tell us about a typical day in your life (i.e. expand on what you have written)?

(7) What languages do you use?

(8) How do you choose the language to be used in different situations?

(9) Do you prefer to use one/some of the languages (e.g. when teaching)?
Why/why not?

(10) Are there certain situations where you prefer to use a certain language?

(11) Are there situations where you would not want to use a certain language?

(12) Is it natural for you to mix languages? In what situations do you do that?

(13) Where have you learned each language?

(14) Is it different for you to use English in the different situations you mention? In what ways is it different? What makes those situations e.g. easy/more difficult than other situations?

a. with friends/colleagues vs. in class/teaching situations more generally;

b. listening/speaking/reading/writing;

c. different teaching/research related tasks such as writing an articles, giving lectures, guiding group work or discussions etc.

(15) Is it different for you to use English with different people? What makes it different/similar?

a. teachers vs. students;

b. English native speakers vs. other non-native speakers of English.

(16) If you think of the different situations where you use English (e.g. at your work), have you noticed that you would adapt your language use depending on the situation or the person you are talking to? If yes, in what situations and in what ways?

(17) Based on your experience, what kind of English do you find difficult to understand?

(18) What do you think of working in a multicultural environment?

(19) What makes it fun? What makes it challenging?

5-1. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от преподавателей и соискателей.

Half-structured interview answers of teachers and researchers.

Sample 1. A teacher of psychology. (02.04.2014)

I teach psychology. I've been interested in psychology for many years. I studied psychology, but not in English. I've not read a lot in English, may be 10-15 books, but a lot of articles in my field (something about 20-30). Also I'm studying now by myself Spanish, but can't read books in it yet. I have used English in study, everyday life, reading novels. I think English can play in my field a quite big role, because a lot of discoveries happened abroad.

You asked about a typical day in my life: I wake up, go to university, then go home and, usually, every evening I like to translate some article, or read books (in english or russian). I can use English and other languages during the day. Russian, English, Ukrainian, and a little of Spanish. It depends upon with whom I talk and which language is native for him/her.

While studying I usually used Russian or English, with my friends and family – Russian and Ukrainian, with myself – Spanish. Yes, there are certain situations where I prefer to use a certain language there are. It depends upon what situation demand certain language.

Yes, its natural for me to mix languages. And usually it happens when I'm nervous and have to speak a lot and fast. For example, with friends I use simple English, without some terms. But in the research I use complex English with a lot of specific terms. For me, juridical and medical English are quite difficult.

I think, working in multicultural environment is amazing. There are a lot of jokes, amazing moments when we have so many common things which unite us. But, sometimes these differences are very difficult to accept.

Sample 2. A teacher of applied biology. (10.04.2014)

Yes, I can tell about myself. I have studied and taught a great number of subjects. No, unfortunately I haven't studied in English. And we don't teach in English. I have read a lot of books in Russian and Ukrainian. In English I have read only 3 books but it is only beginning and I will read more. I use English in reading articles in my field and travelling trips to different countries.

I've realised that English is of great relevance. But at my work and at home I use Russian. I know it can be certain situations where I prefer to use English, during the communication abroad, for example. It is natural for me to mix English and Russian in situations of communication on Internet with my friends, or when I try to remember the word in English during some lecture.

I didn't teach in multicultural environment but it's possible. Everything makes it special.

Sample 3. A teacher of international economy. (15.04.2014)

I have started to gather the information about my future research paper not so long ago. I have graduated from economic faculty 4 years ago and then I teach students in this area. I have studied economics /I have studied in English during 2 years studying at the foreign language faculty. I like reading in English. The last book was called "The history of colonization". Also I read in Greek language.

Sometimes I use English in an everyday life but mostly at the university. I teach economy in English, watch TV and visit the English written sites. I like English and I can say that English plays one of the main roles in my life.

My typical day starts very early. I get up and take my son to his school about 7.30 and at 8 I'm already at work. After work and on weekends I usually go to forest with my group of sportsmen who do the sport orienteering with me.

Besides I use English and Greek. It depends on a situation. When at work I use the professional active terminology. So I like to use at least two languages. I can compare the usage of terminology. Well, nowadays we have so many English

words that are used as native in Russian. At every day life it is natural to use simple sentences and simple words.

Yes, I use different languages in different situations. And I try not to mix different situations and languages. I teach Indian students and it is difficult to understand English speaking people from India. Multicultural environment is not avoidable nowadays. You have to learn how to live with it.

Sample 4. A teacher of international law. (22.04.2014)

Yes, I have studied in English when I went on internship study course in Poland in 2004. I know Polish well. Since then I have used English in study and reasearch work but not in teaching. A lot of scientific researches in Europe are written in English. English plays main role in business, contractual, commercial law.

Typical day day in my life consist of time for teaching, time in office and time at home. In my usual life I use Russian. I choose the language to be used depending of various situation.

I prefer to use English on the Internet. But usually in various situations at the university or in my office I use Russian.

Speaking with my friends I usually mix some phrases into English and Russian. But it's not different for me. Though special legal terminology is difficult.

Multicultural environment makes people open to each other and gives additional opportunity to development in professional and social life.

Sample 5. A teacher and reseacher at the chair of applied mathematics. (14.05.2014)

In my project I found a new formula for the factorization of operator-functions on the internal. I have studied mathematics but I haven't studied Math in English. I haven't read a lot in English and any other foreign languages.

I used English in study and trips abroad. I think that English is very important in my subject.

I always get up early, do the breakfast and go to work. In the evening I go for a walk with my dog and read books. I always use Russian language. I choose the language with its necessity. I don't prefer to use some of the languages.

No, there aren't certain situations where I mix Russian and English languages. It isn't natural for me to mix Russian and English languages. It isn't different for me to use English in different situations. I find it difficult to understand the grammatics of English. I don't want to work in a multicultural environment.

Sample 6. A teacher and researcher at a laboratory of biochemical physics. (23.05.2014)

I am a specialist in biochemical physics (Lomonosov Moscow State University, physical department, biochemical division, 2008). Also I took part in Research Internship in Porto University on my speciality in 2011. In 2010 I worked as an engineer in Crimean Laser Observatory.

I have studied physical, biological, chemical and computer disciplines such as mathematical analysis, the theory of probability, biophysics, theoretical chemistry and computational modelling and so on. I have studied in English on Porto University during 1 year in 2011.

I have read not very big amount of English books. Most of all are science articles and books. For example, Lenin's "The principles of biochemistry", 2013; When I was in Portugal I had to read books and articles in Portuguese, for example a big book of biochemical nutrition (biochemistry and nutrition).

I have used English in several contexts: study (when I was abroad), teaching (I worked like a distantial repertitor with students from Turkey), trips abroad (when I was in Portugal, Spain < Italy). English plays a big communicative role in my life. First of all when I was abroad. Secondly it helps me to understand foreign literature.

My typical day is depend on my work. I work whole day and night one day after two. So there is: morning things (physical training, breakfast, preparing to work); the way to work where I use bicycle; daily work with clients; evening work

when I can watch movies and night. In other days I prefer walking on streets and mountains, play tennis and work in my house.

I use Russian, English, Portuguese language when I was in Portugal Research Internship. In different situations I use everyday or professional vocabulary for English speech. When I teach I prefer to use Russian and English. It depends of language ability of my students. These situations are study and work. In everyday conversations I can mix two languages. In professional – not.

Literature language is difficult to understand. Science articles are more simple to understanding. When I was in International Internship it was very excellent experience in English.

Sample 7. A teacher and reseacher at the Department of International Management. (30.05.2014)

I have written my master's thesis on the Faculty of Management. The topic of my research is innovative ways to improve the competitiveness or transportation in tourist region. In my research paper is considered theoretical aspects of tourism, innovation, and competitiveness. Also I have proposed model of organization the regional transport interchange in the tourist region.

I have finished the University two years ago. My Master's program was in English. I have written my Master's work in English. I read some books in English. I know a little bit Deutsch language, I've studied it at school. I have use English while studied at the University. Now I'm just practice it. And also I use English in my trips abroad.

English is playing a great role in my field, in my life. I'm studying tourism in my research and English language is very important part in this field in a modern society. In everyday life I use Russian language, sometimes I can use Ukrainian or English when I speak with my friends by Internet.

As for me it's not natural to use mix Russian and English languages. But there are some situations when you (I) can use mix Russian and English languages, for example, when you speaking with speaking English person, and who doesn't

know English. For different situations I use different types of English: with friends, on the lecture. In doing research or writing articles I use special economic terminology. Based on my experience, I think that more difficult English to understand is specific technical languages with difficult terminology.

As for me working in a multicultural environment is very good practice. In such environment you have an opportunity to speak with various interesting people, to know more about their traditions. Challenges in this environment can be misunderstanding, differences in cultural and educational level. But I think its fun and good opportunity in life.

Sample 8. A teacher and reseacher at the laboratory of optical physics.

(04.06.2014)

I have studied many subjects. They have very different dirrection: from sociology to theory of numbers. But most interest subjects for me was physics, directed subjects.

I'm working in the lab from second course. The theme of my research is singular optics propagating, the singular beam of light through the crystals and optical fiber, and generation various types of opt beams with different properties.

All this subjects I have studied at Russian. Reading English texts taking a lot of time, but if it's nessecary I'm using vocabulary. I know only two languages well: Russian and Ukrainian. Basicaly I am using English in studing and scintific researching.

I get up at half past six a.m. and go for a wolk with my dog. At eight o'clock I taking a shower and have my breakfast. After this I am going to the university for teaching or studying. At 2.00 p.m. I am working at home with my pupils, because I am teacher in small science academy. At six p.m. I going to the gym. After gym I go for a walk with my dog, have supper and go to sleep.

I think, that the teaching in some languages is very useful, but this direction reduce to reorganization in all school and university education program. There are

many situations when I prefer contain languages: at home I use Russian, at my computer I'm using English and Russian, at my scientific work I am using English.

I think it natural to mix Russian and English, because in the century of communications very difficult to use only one language – mixing of languages is unstoppable.

Sample 9. A teacher and researcher at the chair of politology.

(12.06.2014)

I'm a specialist in foreign policy of Russia, in particular I prefer its realities with countries of Central Asia. I have studies international relations. Also I'm interested in security studies. I have never studies in English. I have read some books and articles concerning my research. Sometimes I try to read english and french poetry. I need English for study and going abroad.

For political sciences foreign languages are very important as far as researcher demanded to inlight different points of the problem, how it is seen in leading countries.

When I have no lessons in the morning I prefer to wake up late, after breakfast and shower I'm cheking my mail and look through the news, I go for a walk or visit my sister at work. After lunch I have time to search some information for my research. After dinner with my family I often read or watch TV.

I mostly use Russian. As for other languages I prefer to answer with that language I'm asked in question. Russian- Russian, Ukranian- Ukranian, English- English.

It is better to use the language that is simple for understanding. When teaching I would explaine using simple word with language best for understanding. There are some phrases in different languages only using which you can hit the point.

It is not regular to mix languages, but I prefer to answer with that language I'm asked in question.

In different situations I use different languages. It takes preparation for different situations, but not the simple communication with friends.. To write an

article or guide a group you need a specific knowledge of the sphere and appropriate vocabulary.

It is difficult to understand when a foreigner from China, or France tries to speak English. I have to get used to peculiarities of each person. Cultures are very different and it takes time to catch the peculiarities.

Sample 10. A teacher and reseacher at the chair of international economics. (26.06.2014)

I am a creative thinker. I would like to open the best solutions about problems (economic problems and any problems). I would like to improve my communicative skills in the field of Economy. I like to read and watch films in English. I am interested economic of our country. And I am realy want to be a good specialist in this area.

I studied at the Northen Arctic Federal University name after M.V. Lomonosov Institute of Economic and managment. My speciality is a productive managment.

I read a lot in English. Like to read books and magazines every day and also I know Ukranian. I have used English in study, in trips abroad. The English language is very important for students, scientists, teachers. The modern life is impossible knowing this language.

To tell about my day: I got up early and doing my morning exercise, jogging.

Sometimes I use English when I go abroad. I choose the language in the different situations. My favorit language in the different situations is English. Sometimes I mix Russian and English when I write poems and texts. It's different for me to use English with friends/colleagues in class situations. I need more experience in different situations. For example. I like conferences and forums and volunteers activity when everybody speak English. It's a good chance to improve communicative scills in a multiculturalar environment. It's a great pleasure and fun.

5-2. Образцы ответов, полученных в ходе полуструктурированных интервью от аспирантов.

Half-structured interview answers of postgraduate students.

Sample 1. A postgraduate student from Syria specializing in Russian language. (03.10.2014)

I began my research with the university, I wrote scientific articles in the field of Russian phraseology. I've studied Russian vocabulary, literature works, newspapers. It's the main source for examples. Also I am interested in social psychology. As for social psychology, I've studied some books about feelings and emotions, and perception of the colour. And works written by Loloff "Metaphors we live by" (in English).

I read in English, Russian and Arabic as well. I use English in study, communication, work, trip. It's a part of my scientific research.

My typical day is a day full of translational work. I use English and Russian. It all depends on the situation if I need to translate I often use Russian and English. Also I use Arabic but not so often. Mostly in communication with friends who know it. Yes, I like to use different languages, because it's sometimes easier to express feelings and thoughts. No, I don't usually mix languages. Only when I cannot quickly translate in my mind from Arabic or English to Russian.

The most complicated is the specialised English, for example when I translate an article on Economics.

It's really interesting to work in multicultural environment, but you need to know a few languages to understand or there should be one language, which all should understand at the beginners level for example. But if such language doesn't exist, it's really a challenge. But communicating is such a way we became more open-minded and increase our perception level.

Sample 2. A postgraduate student specializing in applied mathematics.

(07.10.2014)

I was interested in mathematics and physics time school. I liked solving problems from mathematical olimpiads. After I entered university I participated in international programming contests on the internet. At the third year of studying in university I met professor Chelov who became my scientific adviser. I really liked the method be used for solving problems in the field of mechanic deformable solids.

I studied in school #23 in Simferopol. And after I graduated from school, I entered Taurida National University's, Applied Mathematic chair. I haven't studied in English.

I read a lot of books in English, but mostly detective stories. My favourite writer is Agatha Christie. Also I read some books and articles on mechanics of deformable solids and computer science. Unfortunately, I don't know any foreign language well enough.

I used English to find information about olimpiads and problems, presented there and ways to solve them. Also I used it to cooperate on some open source project in the internet. I don't often use English for actual speaking, since I don't have anyone to speak to, I usually write mails and messages with it.

I think English plays very important role in many fields, since it can be used for international communication. Particularly it is necessary to use English for the articles, that you want other people to read. Only articles in English has impact on international ratings. It is highly important to cooperate with other scientists, because it helps in finding new way of solving problems and finding mistakes.

On my typical day I usually watch some videos on the internet that have interesting information on on mathematics or cinema. Sometimes in the evening I participate in internet contests, that have their statements written in English.

I usually use only two languages: Russian and English. I have studied German in school but I hardly remember anything about it now.

I prefer English when it is the original language. If possible I try watching films in it, since voice articles are seldomly picked correctly for localization.

I don't usually mix Russian and English. If possible to talk with person in Russian, I prefer to speak only in Russian.

Based on my experience I find difficult to understand text with some strange constructions and the one that pronounced badly or too quick.

I think working in multicultural environments is cool. I am looking forward to entering ome internship programs of big companies. I think it is both fun and challenging.

Sample 3. A postgraduate student from Poland specializing in Russian literature. (10.10.2014)

I think I'll need some minutes to concentrate the main reasons in my head and after that I can start. I've studied Russian language alternative, but our course was partly based on English and the preparation was very good.

I've read quite enough in English. I am trying to concentrate on scientific literature in English, but I often return to the novels on Jane Austen and Jack London – they are my favourite. Also I'm studying Italian and Spanish literature, so now I'm going to continue closer acquaintance with literature of these countries.

I use English very often, because I have a lot of foreign friends, so it is the main way to communicate. Also I have several children to teach English. English is vitally important for me I completely understand that I need to make my grammar better, but it is more because lack of grammar practice – with theory and exercises, not just fluent speaking.

I can't say anything about my typical day unfortunately. Now every day is unique, I have a lot of problems to solve, lots of things to do. Maybe I'm guilty because of trying to catch two hares at once, but I can't do any thing with it.

I use English more than other languages, but now I'm learning Italian and Spanish. And my best friend lives in Germany now so I use ill German from time to time. The choice of language depends on people whom I speak to. Often they

are foreigners, so I need to activate my knowledge in different language area. Usually it's German and Italian.

Well, I am deeply assured in the theory which advises to use only that language that you are learning. But when I'm not in a native country it is rather difficult, so I have to cope with it some now. Of course, they are such situation when it is impossible to use more than one language. But also there are such situation when you use don't need this and that is the only reason.

Sometimes, but rarely I mix languages and only when I don't know how to say something and even how to describe it in other worlds. The most difficult situation to use english is the case of using scientific language orally because of peculiarities of my field of research (I mean russian literature). Scientific if to speak about techniquals or mechanical aspects. I am completely ignorant in them even in Russian.

I would like to work in multicultural environment. I think I even would love to work in multicultural environment. The quotation says: The more languages/ cultures you know the more times you are a human. I like to receive new information about different cultures – it makes me feel that their natives are getting closer, familier, more friendly and understandable. It contains lots of fun but also lots of new information, new relations. And that lively process of cultural exchange makes this information easier to percept and to use.

Sample 4. A postgraduate student specializing in clinical psychology.

(15.10.2014)

I want to tell about the main task of my research of servicemen discharged to civilian life. Psychology as a science studies mental activity and human behavior. Psychology is very influence science because investigate development throught the life span from birth to death.

Psychology have many branches of knowledge such as clinical psychology, social psychology, sport psychology, zoo psychology, but my favorite branch is law psychology and military psychology.

My research is socio-psychological adaptation of servicemen discharged to civilian life. This is term is very actuality for military personnel. Recently there has been a massive reduction of the military personnel and firing them in stock, as well as the transience and efficient organization of these processes has serious problems of an economic, social and personal.

Object of research is the process of socio-psychological adaptation of servicemen transferred to reserve. At this moment research is social and psychological problems of adaptation servicemen to civilian life is very important because many officers were dismissed due to the political situation in the our country.

The purpose of the research it is possible to designate and study of the socio-psychological problems of influence the process of adaptation of servicemen transferred to the reserve.

The basis of my research is the assumption that the degree of implementation of social rights and guarantees discharged military personnel has a significant impact on the soldiers who currently serve in armed forces personnel, as well as their confidence in tomorrow. The social status of military pensioners is a clear example of its own future.

The main task of my research is study of socio-psychological factotrs influencing the process of adaptation. Development and implementation of the socio-pedagogical assistance to servicemen removed to the reserve and families.

Sample 5. A postgraduate student specializing in international economy.
(22.10.2014)

When I was a school student I studied in the US for 2 years and as a university student for 1 year. But it seems to be long ago. Now we live in difficult times, the state and the society is undergoing fundamental changes. I and other students like me, postgraduate students, like all citizens of Crimea got into a difficult situation. After defense of the candidate dissertation, I will continue writing doctoral dissertaion. Prospects for my degree after defending it to be a

lecturer at university, institute, college, school or become a researcher in the economy. You can also take a position in government, corporations, consulting firms as an employee or experts in different fields of economy. The scientific degree of candidate or doctor of sciences is also needed in the field of science and education. But these areas every year increase the prestige that is connected with growth of wages in need of large mental operational costs. National government policy has been aimed at restoring national education and science, but programmers are more effective in practice. So without wasting time I teach from the second year of training in postgraduate study. I teach not only in our university, but also in the branch of the European University, the KNEU and a KIPU. My research associated with Crimea, I still hard work in archives in different cities of the Crimea, travel to Moscow, Saint-Petersburg.

The experience that I gained from studying the scientific works of scientists is very useful in practice. I'll be as competent as any average specialist in my field. Postgraduate moving up the social ladder and it's hard to argue. So, if I want my intellectual abilities to meet the needs of modern society.

Still, what is not less important is the opportunity to travel and to demonstrate the results of his research in such foreign countries such as USA, Italy, Spain. Ph.D. is a big plus when a specialist is in the foreign company. There are many programs, internships, exchange programs. For example – Fulbright Scholar Program, Fulbright Faculty Development Program, BACKIS, Erasmus Mundus Grants for doctoral studies, Research Fellow positions, Lady Davis Fellowship Trust and other Scientific exchange makes people more mobile or easy on rise. This is an opportunity to visit a foreign research environment.

If we talk about big companies, which have foreign origin, they provide requirements for the employee, but offer much higher wages, it should be said that in such companies there is also a place for a holder of a degree. It is connected not only with the fact that it has departments for scientific development or research. Typically, these developments are carried out in the country to maintain the level of national science.

To participate in projects related to the theme of the thesis, of course, will be applied in scientific research.

Training in postgraduate study stimulates the development of the ability to quickly work on large and complex tasks. Postgraduate spread a General requirement for the publication activity. Teachers are not only obliged to transfer students are ready, recognized knowledge, documented in textbooks, but also to participate in the creation of new knowledge, i.e. to conduct scientific researches. The results of these investigations must be presented to the colleagues in the form of books, articles. Consequently, the need in publications, too, of course, becomes a powerful incentive to participate in the scientific work.

In the long term, I tie my career with the University. There are many unresolved problems, lots to do for economic development, which meets the international standards. And is it really can be done, as there is an environment. But it is in the long term. And in the short - would like to go on probation abroad.

Personally, I as a postgraduate give necessary additional incentive to broadening my horizons and obtain in-depth theoretical skills, ability to clearly formulate their thoughts, a scientific degree, the tight integration of theory and practice, the opportunity to receive the grant, to study abroad, you do not need to go into the army, teaching experience.

Sample 6. A postgraduate student specializing in Greek literature.
(23.10.2014)

The topic of my candidate research is “The image of the “other” in modern Greek literature”. I choose this topic because it is extremely actual nowadays. It is clear and well known about all those events, that are in Greece today. Actually, I would like to make some really great and important research for science. And I am pretty sure that I have all the opportunities to achieve my goal.

By the way, speaking about the opportunities. Of course, just like everyone I believe, the main problem for me is the material. My research is very close to literature, but it is hard, almost impossible to find any literature in Greek, or at

least English in Crimea. But I have some friends in Greece, and I can always ask them for help, and they will send me some good material to work with. But, any way, I am very interested in my research, and I do really hope that me ideas will be accepted in the world of science. And now I would like to quote a great person of twentieth century, Martin Luther King: “I have a dream!” But my dream is much less humanistic. My dream is to become a great and well-known scientist in sphere of Greek literature, and I hope that one day my dream will become true. I have some researches of my own too. And maybe I will succeed with some of my ideas.

As for me, I think that the biggest value in human life is wisdom, so I will try hard to become as wise as it is possible. And who knows, maybe one day someone will ask me for my wisdom, and I will gladly share it with anyone, in any role, for example as a lecturer, or maybe a dean. Thank you for listening to my plans, and lets together do our best to achieve our dreams.

Sample 7. A postgraduate student specializing in sociology. (28.10.2014)

I want to tell about some general ideas which I found when I started to write my dissertation. The dissertation research is great and difficult work, which allow not only to obtain certain advances in the science, but at first of all to realize oneself as the human.

The tendency to knowledge is natural requirement of a human, which generate the best qualities in him: purposefulness, discipline, character and etc. You gather knowledge from books and from real life and you can't do it without foreign languages, without English.

In particular, the graduate students making a research opening introduce contribution to the science, and modern international science is in English language. If you want to open new knowledge which can to be used to benefit society and other science investigations, you must publish inb English.

The postgraduate student is receiving recognition and respect from the foreign colleagues, when the work is realized successful, having possibility a career growth and high salary. The postgraduate student have possibility to use

international scientific literature at the library, conduct empirical research, attend international conferences, communicate with scientists in other towns and countries.

The scientists, like a sportsmen, political social and cultural figure are elite of the society.

Sample 8. A postgraduate student specializing in financial management.

(14.11.2014)

Hi. Let me tell a little bit about myself. I'm V. N. I'm 25 years old. I'm a postgraduate student of Taurida National University V.I.Vernadsky. My speciality is management. When I was a child, my mum and dad sad me, that I must learn to speak English like English people. Now I understand, they were right.

Now I'm a second year postgraduate student. I'm reading many useful and interesting articles in English. I'm glad it. My candidate research is how to manage people's finance, credit and money, also in languages such as English, Germany, Russian. Three mounths ago, I've read the article under the title "Effective communication" by Jery Kinard. I'd like to note, that the book is actual and informative for managers and for me firstly. I understood, I need to have ability to find effective and right solutions. And I mustn't avoid making major decisions. I want to seek the perfect solutions and seek a particular alternatives. Also I'm a optimism and intelligent girl. I'm going to be a professional in my future deal. Therefore, I'm going to continue my dissertation. Also, I want to learn plenty of English terms. It'll improve my languages, my ability to manage, my possibility and so on and so fourth.

I'll be a good professional in my career, competitive, intelligent and well-educated. I'll be influence on the effectiveness of decision making in my work, my business. Thanks a lot for your attention.

Sample 9. A postgraduate student specializing in Army psychology.

(19.11.2014)

Psychology as a science studies mental activity and human behaviour. Psychology is also closely linked to sociology. But whereas sociologists direct their attention to groups, group processes, and social forces, social psychologists focus on group and social influences on individuals.

Army psychology is a special branch of social psychology. My research work is devoted to psychological characteristics of women soldiers. I found this theme when I studied for 2 years at American University in Cyprus. Women service in the army has a long history, but debate about the feminization of continuing. It is worth emphasizing that appearance of women in the military was caused by objective needs of society. Lack of human resources during the First and Second World War necessitated not only the use of women, but also the formation of special units and female parts.

Nowadays, women soldiers especially well represented in work like a physician, translator, psychologist, lawyer, forensic investigator.

Tendency of women to serve in the army largely due to historical and national condition, economic factors in country, as well as internal incentives and moral and ethical standards. Despite the increasing role of women in army, the subject of my scientific study is devoted of the nature and conditions of military service, their impact on the individual and state of health of military women. In our country study on women in the Armed Forces in modern conditions for several reasons not received proper development and evaluation.

However, the system of psychological support professional work of military women are now missing, and there is no clear understanding of the psychological compatibility of personality characteristics of women and professional work environment.

Thus, currently there is an objective needs for targeted psychological research on the role and place of women in the Armed Forces. The practical

significance of the study is that the knowledge of the essence, structure, content and mechanisms of formation and development of the individual officer will allow not only to successfully lead their subordinates, but also more effectively carry out activities for the organization of various types of combat activities, training and education, strengthening the organization and order.

Sample 10. A postgraduate student specializing in social psychology.

(27.11.2014)

I'm always interested about different cultures and about how people from different cultures and religions can interact with each other. And when I had known that there is separate discipline in psychology I was very glad and I thought that my future candidate investigation would apply to this field of psychological knowledges. And once I've heard about such phenomenon of people's mind as stereotype.

My research concerns ethnical psychology. It is titled «Psychological features of ethnical stereotypes of students from city's and country's environment». I think that ethnical psychology is very important field of psychology particularly in such locality as Crimea. At the territory of Crimea lives many different nationalities, and each of them has it's own traditions, languages, religions, holidays, and also stereotypes. There are two main types of stereotype: stereotype about one's own group and stereotype about outgroup. Understanding of that phenomenon can help people to interact in more effective way and prevent conflicts between different ethnical groups. That's why I have decided to work with this direction of researches.

According to my hypothesis ethnical stereotypes of students from city's environment are more negative coloration than ethnical stereotypes of students from country's environment because people who live in country interact with each other in more closely manner. They are more frank, more friendly, and often they know each other for many years. In contrast, people from city's are in much more distance from each other, each of them is oriented only on its own problems,

thoughts and feelings, and they are much more unhappier and lonely, and from such their features aggression is coming. That's why in my opinion people from cities have much more stereotypes.

To understand how people perceive and see each other can help to prevent some problems in future interactions between representatives of different cultures of our common Crimea.

I think that this field of psychology has many perspectives on such problematic regions as Crimea and there are many directions that are not investigated in our modern times. Social and ethnical psychologists have many future researchers that they can do on the basis of the data from Crimea's people.

5-3. Образцы письменных ответов студентов 5 курса на тему по выбору.

Samples of essays written by 5th year students. Optional topics:

Topic 1. Perspectives and opportunities successful completion of my research opens for me.

Topic 2. If I were a Minister of Education how would I change the system?

Topic 3. Make your imagination work! Create a picture of your life – in one year; in 10 years; in 20 years.

Sample 1. A 5th year student of the international economy department.
(23.09.2014)

Perspectives and opportunities successful completion of my research opens for me.

Our world is full of opportunities, and every day we try to use them to make our lives better. I often wonder how our world would look like if there were no great discoveries that have brought comfort, convenience and pleasure into our lives. As famous T. Edison said: «Genius is 99% perspiration and 1% inspiration». And this 99% is the chance that will allow us to bring life in our research.

Nonetheless, we are not geniuses, but we all have ideas for which we are working so hard. I hope that one day my work will yield results, and change the lives of those people for whom it was created.

My work is connected with economic field, less social, and it involves the study of tourism cluster's organization, their creation, development and efficiency. According to the M. Porter's definition, clusters are geographic concentrations of interconnected companies and institutions in a particular field, linked by commonalities and complementarities.

For almost 22 year I live in the Autonomous Republic of Crimea. This region is the most favourable for the development of recreation and creation of tourism cluster. Looking at the experience of foreign countries, I can confidently say that this method of organization of companies provides a strong impulse to the development of services, industrial production and as a result - reduces unemployment and improves the welfare of the population. In addition, Crimea has a number of prerequisites for creating a cluster: natural resource potential, historical value, well-developed infrastructure, availability of ports, well-developed network of hotels and restaurants, etc. Thus, the implementation of my research will help to solve the major problems, using advantages of the region. This will bring some perspectives and opportunities not only to me but also to the population of the Crimea as a whole.

University promotes the development of my research and gives me the opportunity to do it in the sphere of my great interest. From university I learned how to balance collaborative and individual work, determine an area of interest, and jump start my career as researcher. In my opinion, the first rule of research is to think, think and think again. Before looking up a book or paper, before asking anyone, think. This is the skill we must develop, and during writing my diploma work I'm trying to work it out.

Inter alia, my research gives me an opportunity to become more academically well-rounded and to have opportunities for self-exploration and growth. This is more holistic and self-improvement-oriented than the goal of a

good career. It gives you a feeling that you know you are educating yourself and an idea that you are going toward something, that you are on your way to pursue your goals. My scientific work gives me a deeper knowledge in my chosen field, helps to expand horizons and achieve certain skills in the preparation of publications. It is about conceptualizing, finding issues and directions, definitions, exposition and critical insight.

My research opens for me a perspective to improve my knowledge and to make myself more confident in the sphere I chose. Anyway I should focus not only on academic development, but on career. Science touches our lives in many ways - in medicine, computers, military defense, and textiles, to name a few. As new fields of science and technology emerge, so do new career opportunities. Unfortunately, my research work I will not give me a chance to find a job, because in the modern realities only scientific activity is not enough.

Nonetheless, my personal opinion is that everyone should have an opportunity at higher education, in research work and that it should be used to create independent thinking and just helping society in general.

Sample 2. A 5th year student of the psychology department. (25.09.2014)

Perspectives and opportunities successful completion of your research opens for you.

I conduct research devoted to studying of psychological phenomenon of emotional burnout which is widespread in modern society. This phenomenon has three stages of development, namely emotional stress, depersonalization, emotional exhaustion. The researchers connect the emotional burnout syndrome with a long stress at place of work. There are different factors contributing to the development of emotional burnout. Traditionally they are divided into individual and professional factors. Individual factors of emotional burnout are the primary reasons whereas factors related to the organizational context are secondary. Consequences of emotional burnout are the loss of interest to work, reduction of professionalism, reduction of professional duties, strengthening of the primary

protective mechanisms, somatic diseases. As a result of declining productivity, increase of migration of professional personnel occurs what negatively affects the efficiency of work of any company. It is believed that burnout is more frequently occurs in people whose professional activity is connected with intensive communication, namely psychologists, teachers, doctors. But recent researches have shown that from the syndrome of emotional burnout suffer not only people characterized by a direct communication contacts with other people. Therefore, we can conclude that the emotional burnout is a broader psychological problem that affects not only the communicative aspects of a person but the whole person. The main topic of my research is the identification of social and psychological factors contributing to the development of emotional burnout among programmers. The basic idea is that burnout affects not only those professionals who constantly face communicative stress but also those whose communication activity is minimized. I believe that emotional burnout first of all is connected with a combination of personal characteristics and character of the professional activity. If professional and organizational environment of a person requires specific personal qualities that he does not possess then, regardless professional communication abilities, it will generate emotional tension that may lead to emotional burnout. Also, in my opinion, an important role is played by the professional attitude to their professional activity. Creative attitude provides more opportunities for professional satisfaction which has a positive impact on the emotional well-being of the employee and increases his motivation that, in turn, leads to increased labor efficiency. A formal approach to work significantly reduces the motivational component that generates a lack of interest of the employee in the end of his work and reduces the satisfaction from his professional activities. You can assume that if a subject of work corresponds to the personal characteristics, then the activity will be performed at high motivation level and emotional burnout will be low or symptoms of emotional burnout will be absent at all. By results of research I have come to the conclusion that programmers are also prone to burnout, but the degree of severity depends primarily on personal characteristics and attitude to work.

Correlation of emotional burnout with the results of activities and personal characteristics of programmers have shown that programmers that show better results in professional activity and possessing the personal characteristics needed for programming have a higher level of emotional burnout. This result is in contradiction with the previously formulated hypothesis. I think in this issue important role is played by the conditions and organization of the work of programmers. The study of organizational activity factors affecting the development of syndrome of emotional burnout of programmers showed that the formalization of activity, the routine aspects of a programmer cause the development of emotional burnout. I think that the completion of the study and generalization of its results will allow me to identify new factors that affect the emergence and development of syndrome of emotional burnout what, in turn, will lead to finding ways of its prevention.

Sample 3. A 5th year student of the English department. (10.10.2014)

Perspectives and opportunities successful completion of your research opens for you.

Let me start from a one-year perspective. First, I will hopefully defend a MA diploma. More than that, my ambition is to receive a Certificate of Proficiency in English. The reason for me to take on such a task is that it is a stimulus to improve my skills, which then are going to be more or less decent, but of course, this will be no reason to stop working on them. Especially when generally it is considered that I will be teaching English by that time. Still it will not be my only activity, as I want to use my advanced English for studying Mathematics at a university abroad. You ask why, don't you? This is because it is my first love, the science worth devoting life to, the mystery and the answer. Sofia Kovalevskaya said that she gave her heart to Maths as there was no man who counted more. I hope it will still be the case with me.

I will be conducting investigations in different fields, like mathematical physics and differential equations, discrete mathematics and number theory.

Moreover, I hope I will take part in a joint project, which is carried out together with people from the Department of Theoretical Physics. In addition, I like to do a research in Chaos Theory. I won't quit English altogether, because, I believe, I'll be teaching students in English. The impression may appear that when you try to discuss perspectives and opportunities that your MA diploma opens for you your future you lose the charm of spontaneity. On one hand, it makes sense but at closer examination it gets clear that you can't be sure in any way. There are too many factors determining our life, which makes it absolutely unpredictable. In the world where even the weather is hard to forecast, how could we hope to know your perspectives and opportunities?

Sample 4. A 5th year student of the German department. (11.10.2014)

Perspectives and opportunities successful completion of your research opens for you.

How I see perspectives and opportunities that successful completion of my diploma opens for me? I try to answer. I think I made an important step in my life when I chose to be a Master. This grade opens a lot of perspectives for me. I have several months to decide what way to choose after graduating. So, I have two ideas what to deal with. So, first variant.

I will work at the linguistic center "Lexicon", and become a lecturer. I like teaching people, sharing my knowledge with them. I'm extremely glad that I'm interested in what I'm doing, that is why I enjoy it very much. So, if I choose this way, in one year I will be a lecturer at University. I will often go abroad, improve my knowledge and start writing a dissertation. I will be the candidate of Philological Sciences, work at University and make a lot of serious translations. I don't think that it is necessary to devote myself to science entirely, that is why the grade of candidate of Philological Sciences is enough for me.

The second variant. I will graduate and work most likely with children, teach German - in school or in any children's development center. I would like to teach children aged 3-5 years to speak in German and English languages. And I would

like to see in the establishment where I will work, will be welcomed a teacher's creative approach to his subject, the use of various progressive methods of teaching, the continuous improvement of their knowledge.

Also, I would like to work as translator or interpreter with foreign journalists and people of other professions that visit our peninsula, to improve my language skills. It's also possible, that I'll work with foreign tourists. I think that I will be able to establish many such contacts. Of course, I would like to visit Germany, Austria and other different countries to practice language skills periodically – after all languages live, develop and remain behind this process is impossible.

I would like to accompany persons wishing to visit our awesome Crimea in their travel and see their admiration of our wonderful land, which I hope by that time will be even more beautiful. Perhaps by the time the Crimea will be the place, where will hold events of world importance – symposiums, festivals, congresses, exhibitions, which will gather guests from all over the world – and we will proudly introduce them the beauty and sights of our wonderful peninsula, help to establish contacts and achieve agreements about cooperation. And I will try to make each guest left here with the feeling that he's not just visited just another part of the world, but has seen a real pearl, the memory of which will remain for many years, and the wish to return here again – forever.

Sample 5. A 5th year student of the biology department. (17.10.2014)

If I were a Minister of Education how would I change the system?

Nowadays there are many problems in our country, including issues of higher education. I know it very well because I studied at the Open European University in Prague and Budapest and can compare different systems. The education system is in the process of reformation that is built on the desire to bring our system into the line with the Bologna process. But these actions do not always meet requirements of the fast changing and dynamic situation in the world and on the country's labor market. The primary task today is to identify personality of a student, to develop him/her as an active professional, not just teach subject

knowledge and skills (some of which may be either outdated or unused) therefore, the main goal is a high quality training which includes a combination of professional excellence with comprehensive development of the individual. So, the most of teachers and students think about the ways of improving educational system, and I am not an exception.

One of the main problems of our education is that all subjects are compulsory and students have no opportunity to choose the subjects they want to learn deep. Our country continues to join the Bologna process, but don't implement experience of developed European countries. That is why thousands of students need to spend a lot of time studying the subjects they don't like, don't understand or don't need in their future career. First of all it is not effective, because students make no effort to get knowledge and skills, but only strive to get a mark. Despite current mark system is based not only on final exams, it does not always provide motivation for student to get knowledge. I think that the education system should more stimulate an ongoing training instead of making students to learn material the night before the exam. So if I were a Minister of education I would organize education in another way. In my opinion, some subjects should be optional so that students could choose the most interesting and needed ones out of the formal curriculum. Studying programs made this way will be much more effective and will create an opportunity to study in directions that are more specialized.

Next and not less important problem is a low level of knowledge of foreign languages. Nowadays languages are an essential requirement to start a successful career. A perfect command of the English language today is a necessity for every student. Due to that reason, educational institutions should promote English and other foreign languages lessons from the beginning to the end of university education.

One of the big differences between western educational systems and our education system is a lack of practical skills. Schools and universities do not bring practical experience for young people. To my mind, learning only theory by

textbooks is not enough for successful career in any sphere of life. This has crucial importance not only for such specialties as chemistry or biology, but also for economics, management, etc. Theory base is very important to understand processes, but I personally believe that practical tasks also important for students to be familiar with a future work responsibilities.

We need to provide vision and leadership for our system of education, and ensure every university in the country has the capacity and ability to improve itself. Not only must the central government develop strategies and schemes but also to expect every educational institution to function in the same way. Universities need to create collaborative teams who critically review their own work and use the result of the best in education research to improve their practice. Only when all politicians, students and teachers will recognize their responsibility we will be able to improve our education and achieve the high level of professionalism of graduates.

Sample 6. A 5th year student of the IT department. (21.10.2014)

If I were a Minister of Education how would I change the system?

I think that there is a lot to be changed in the system of education. So, if I were the Minister of Education of the country, I would try to change some laws both in the system of secondary and higher education.

To begin with, I suppose that the first change must concern the age of children to start school: now they go to school at six, but to my mind it is too early because children are too young to learn different subjects at this age, they do not have enough time to play and enjoy their childhood as much as their parents did. Instead of playing with toys they have to do their homework, get up early in the morning and experience a lot of stress. As for me, I went to school almost at eight due to the month of my birth (October) and I have never been sorry about it, since I had had enough time for playing games before I went to school (thanks to my parents). And again thanks to my parents it was Gymnasium N7 also known as English school.

Secondly, I don't think that all school subjects must be obligatory, because all children are different, have different interests and skills: some are good at science, others – at arts. Why to waste time on doing something that is not interesting? I think, children have to be able to choose the field of their interest when they go to middle school.

Also, I would change the evaluative system to 5-grade instead of 12-grade, in my opinion it would be more fair for children.

What is more, I would eliminate the system of testing exams (VNO) after leaving school. I think, real exams could evaluate the knowledge much better and would show more objective results. Now it is too easy to pass tests sometimes just by being lucky to tick the right variant. As a result, almost everyone gets an opportunity to get higher education which is incorrect.

So, as to higher education: firstly, I would introduce entrance exams as it used to be at our parents' times. Only the best ones would enter the universities and get higher education, while others would go to colleges and technical schools to get professions which are always needed (like plumbers, shoe-makers, barbers, carpenters and others). Now we have too many lawyers, managers, economists, philologists and have lack of professionals needed in every-day life. Anyway, not all of those who get diplomas work in their profession after graduation, because they get higher education just to get a diploma as it is prestigious today.

Secondly, I would remove commercial education, then only those who have skills, knowledge and desire would enter the universities. It is a pity to understand that some commercial students stay at university just because they pay for their education and those who don't pay not always can study.

And the last thing I would change is Bolongue system. I think, this system makes students too relaxed and lazy, they can do nothing but they eventually will get their at least "satisfactory" grades. It is too easy to study this way. (Of course, I can say it because I'm graduating soon and all these changes, fortunately, will not concern me. I often wonder if I would be able to get higher education if the system was similar to the Soviet one, because I am too lazy))).

That's what I would change in the current system of our education. But, on the other hand, I am happy that the system of education is as it is and I am going to have a diploma soon!

Sample 7. A 5th year student of the History department. (22.10.2014)

If I were a Minister of Education how would I change the system?

In the last time our country has made not very big progress in the field of education. Especially it is remarkable in the system of school education. And it influences the whole further education of a person. It is also hard to get a good job here. When educated people cannot get one, there is frustration and discontentment. So most of them are still looking for a job in other countries. If I become the Minister of Education, I would bring about many changes in the education pattern of the country.

First I would improve the number of teachers. Teachers are the pivots on whom the whole structure of education revolves. If the teachers are unhappy they cannot give their best to the pupils under their charge. I shall, therefore, increase the salaries of all categories of teachers so that they have not to run here and there to supplement their income. Theirs is an honorable profession and it should be recognized as such in society. I shall see that their pay scales are in no way inferior to those who are working in other departments. Then I would provide the teachers exchange programs. It is a good possibility to get more experience for young and perspective teachers. In that way we can attract more and more talented and concerned men to this profession. I am sure that a contented teacher would be a great asset to the country.

Secondly, I would mention that not all children can attend the Montessori school because of lack of free places in it. And it is a real problem. One of the parents needs to sit at home with a child and the child it selves has lack of communicating with his coevals. So I would give more places for children in Montessori school. We must carry about the education of our children even in the early childhood.

Than I would change the present system of education. As we can see, Germany, U.S.A. and other European countries are attaching the great importance to give pupils more freedom. It would be more attractive for them to choose the subjects themselves. Except the obliged subjects they also must attend some facultative studies. I also think that it is necessary to change the system of marks. It is much better to bring to a close a point system. Pupils will get a marks in pairs for example five and five or four and four than each of lessons have their own pulls of point for example two hundred and ten pupils at the end of the year will have for example 170 or 200 and it will be day on a percent and they will get a mark. In my opinion that's all must make their study in the university much productive and easy.

Next I will direct my attention to technical and agricultural education. Study of an art or craft would be made a compulsory subject in the school curriculum. Agriculture shall have precedence over other subjects in village schools. I am convinced that the salvation of the country lies in preparing our young men in arts and crafts so that when they grow up, they have not to run for jobs. They can start independent industries and earn a decent living. The question of unemployment among the educated young men would be solved.

In my opinion we must do our best to give the equal possibility of good education for severally disabled people. So I would create a special conditions for them to get the education in which they are interested in and not to separate them from other people.

I know that this is an ambitious program and would need large sums of money. If I do not get the required sum of money from the minister incharge of finance, I shall resign.

Sample 8. A 5th year student of the radiophysics and electronics department. (27.10.2014)

If I were a Minister of Education how would I change the system?

If I were a minister of education the first think I would do I will make an accent on how important is a work of teachers and try to insist on a increase of salary for them. Another thing I would love to do its to give them a possibility to visit an interesting seminars lectures and courses in universities in another countries free. I'm pretty sure it would be a great experience for them and its always good to know what are the rules in other universities, in which way another teachers giving information to there students. I think with this experience teachers would seem much more interesting in students eyes.

I would love to invite students from another countries to listens lectures of some teachers and professors and in exchange universities from abroad will make same think for our students. I guess this experience is very valuable, because of its always interesting to travel, meet new friends, get new knowledges, to study a culture of other countries, see new places, have a language practice. Even when the trip is over students can send letters or email to each other, visit each other and maybe become a real friends.

Another thing I would do it's an extra course of foreign language and psychology for all students. Foreign language helps to develop world knowledge and outlook and makes speech much more rich and right from grammar side. Psychology helps in a relationships with people, in business and even to find a ride place in the life. Its have to be an individual attitude to every student. Some of them are very talented and creative persons and sometimes students really need somebody's help and support to reach there aims in a life to make a new discoveries. Its become possible when somebody believe in there talent and helps them to develop in a right direction.

Sample 9. A 5th year student of the psychology department. (03.11.2014)

Make your imagination work! Create a picture of your life – in one year, in 10 years, in 20 years.

When life is changing rapidly and every hour on the internet there are news bulletin modes replace one another, the future seems vague and mysterious. Modern person lives in the world of development and expansion of the field of research, what might seem unrealistic even 10-20 years ago, and what writers consider such reality as mysticism and fairy tale, that we humans are called fiction, all is still there among us. New technology and material, new views and morals. Graduate of the New Age is not hard to lose yourself, how not to lose *tezhelo* find yourself your way its purpose and its own rules.

You are lucky if you have a book or a film or a person who inspire you and help you in your path to himself. I am lucky. My favorite book is `Atlas Shrugged`. This is a novel by Ayn Rand. In the novel, we are talking about a special ideologii of writer, it is interesting and understandable for me. In the novel we can read about the power of the mind and its significance for the development and survival. Man is able to develop, it is capable of feats and achievements. Important is rationality, honesty, justice, independence, integrity, productiveness, and pride. I believe in it. I believe that a person can achieve success in our days too. The Energy, the pressure, the desire and the mind are important for life.

So I try to set realistic but important goals for me. You can see and understand the purpose, and you will find the way to it. I am a participant and winner of the beauty contests, I am a model. But in the future I want to organize a fair beauty contest, I want to define standards of beauty. I want to educate the nation's future, to bring the beauty of childhood, to educate girls in their own desire to succeed, I want to foster a desire to see the underside of the model of the world and its challenges. I want every future model was individuality and personality.

I already made the first steps, I defile teacher at school models, I try to develop in this area, to enrich their knowledge and skills and seek to pass them to

the next generation. Also take an active part in the organization of beauty contests in the Crimea, look at the processes and mechanisms for selecting girls acquainted with *intresnee* people in this area and a lot of traveling. A year later, I can see its development, an even greater number of students, business contracts and after a year I want to achieve a sufficient level and arrange their first contest in the city. These are my plans for next year. I am a graduate of the Faculty of Psychology, I am very grateful to the teachers for their own development and my new world. I apply knowledge of psychology in their work, *osoboenna* I am interested in psychology of personality and educational psychology.

In 10 years I see myself as a successful business woman, and I see how I achieve success and go to the goal. My life is rich and interesting, contracts, travel.

I have my model agency and model successful. But personal life I have. I am happy with your loved one and we are attentive to the passions and each other's work, it inspires me, and I am his. In our family, occupies an important place and *ranopravie* humor. I am interested in psychology, read a lot and apply this knowledge in practice. In my country, everything is good, talented people is succeed.

It's hard to describe their future in 20 years. I can only dream of. I see a beautiful white car and a loved one close by. We're going to the sea, I love the sea and by car. My book is about success and the first steps out soon be modest circulation. My children do early successes and know that I always support them. My phone rings, an important meeting scheduled for Friday, I'll sign the contract, I make a deal of the century in the modeling industry, I am very happy about that. But it's Wednesday, which means I have time to enjoy the ride, sunset, I have time to realize that I am happy and I can share this joy with my loved men.

Sample 10. A 5th year student of the Oriental philology department.
(12.11.2014)

Make your imagination work! Create a picture of your life – in one year, in 10 years, in 20 years.

What I want to do? Who I want to be? What I want to see? What I want to have? Where I want to go? What I want to share with? These questions can help you to set a goal and imagine your future life.

It's generally agreed today that every thinking person has to set a goal for him or herself. A man without his own goal is like a ship without a sail. If a person doesn't know where to sail, then not a single wind will be favorable. Dream gives energy to live. In order not to waste time, the most valuable resource of our life, you should define priorities in your life.

There are some factors, which influence our life. They are: surrounding, in which we live; events which we have gone through; knowledge, which we have acquired; our attitude to life and, of course our dreams and views on life. And it is a person, who decides how to live.

Undoubtedly, it's difficult to predict exactly how you would live in one year, five year and so on. Well, I'll try to imagine and describe my life.

First of all, in the nearest future I will graduate from university. I want to upgrade my knowledge of Turkish, English and Spanish abroad. The practice in communication with native speakers is necessarily for my profession as an interpreter. That is why I want to go to England or to Spain (I was in Turkey two years) and stay there at least for a year. I shall live in a host family as Au Pair girl, in so called native speakers surrounding, and shall take language courses. While being abroad I want to visit nearest European countries – France, Spain, Hungary and Italy. I want to practice my translating and interpreting skills. It would be possible in cooperating with some local publishing houses – it is the most ideal opportunity for me in the nearest future. For the time being I'm learning how to control my emotions and thoughts – it is my hobby. I want to develop my leader

qualities and team working skills. So I can say I am very interested in learning of national psychology habits. And I hope that I will be more experienced in that sphere, while I'm visiting conferences and seminars which are devoted to these problems. That is what about my nearest two-three years.

And how I see myself in 10 years? This question is more difficult than previous one. To begin with, I will be 32 years old. It seems to be a little bit much for me today and for my peers, I think. It's just the time to have a family, child or children, own housing and stable job. I see myself in a two-storied house with modern conveniences, furnished with taste but without excessiveness. I will live with my husband and a 2-3 years old child. I think that I would unite my profession as interpreter with my hobby. It's really possible. People should exchange their experience with each other. My hobby gives me opportunities for financial independency and also for spending my free time for those purposes which are preferable for me not for others.

In twenty years I hope to reach financial independency together with my husband. It is hard work to do, but the game is worth the candles. It opens the horizons of the life of my dream. I like travelling a lot. And I'll do it together with my family and with my friends. One of my goals is helping people. And I think I'll do it during all my life. Of course not every person needs such help, but those who need will take it gladly. Also there are some wishes, which I hope to come true in twenty years. I want my parents live with no limitations. I want they will live for their selves and I'll help them and my younger sister. My principal wish is to see all my family up to the mark.

These are the main wishes of my nearest future. I know in what way I should think and move. My lifestyle is to be positive no matter what is going on around me. Lifestyle is who we are; lifestyle is where we are going, what we are doing and how we feel ourselves. Look further then you can go, go farther than you can see.

Sample 11. A 5th year student of the Economic and social geography department. (18.11.2014)

Make your imagination work! Create a picture of your life – in one year, in 10 years, in 20 years.

I didn't like speaking on a such themes as "What and who I will be in a future". Even now I can't give any clear answer. Most of all I was focused on the present moment of my life. But now a days everyone here in Crimea is living in such a situation when we must think about our future even if we don't quite understand what happens now. In a really short period of time all our lives have changed completely and are still about changing.

But we all (and me of course) are hopping for the best and planning our future. I know that in my life I must believe only in me and nobody else. Only I am a creator of my life. So in five years I can see myself having many of my goals accomplished. For example, such as to improve my education and therefore career opportunities, or I will manage my childish dream and try to became proficient in tourism business and successfully combine it with my profession skills. But I really hope I all what I do will help other people to know some how more about Crimea. Also I want to visit some new countries and meet new friends. I also want to build the house of my dreams and find someone in my life to share all that with. If I will not fully accomplished, I will be working on accomplishing those goals to fulfill my life. I know it's not easy to know your life next some years but I just can't stop thinking about it. And whenever I think about it I always smile seeing the sky above showing that I achieve my goals and see my family proud of me.

I think that in ten years I will try to start a family. Yes, I hope I will be responsible and grown-up enough to take care about the new and the present members of my family and to be and to regard them as respected and treated as equal. It is not a family, I think, where is no such qualities. In my opinion, it must be build on a trust, respect and love to each other as I always have seen and see it now in my family.

In the last years the question of finding the right person became more and more difficult. People are changing because of time we live in and it is not so easy to open your soul to a someone strange. But we should do our best to manage it and try to make happier not only us but also someone else.

As I have already mentioned, it is a bit difficult for me to speak about my future. So I don't think I can say something clear about my future plans in 20 years from now. The life is long and everything will certainly change a lot. But when I sum up all my goals I see myself as a successful person with a good well-paid job. So now I find myself enthusiastic about everything I do and I have made great plans for the future. I wonder how many of my dreams I will realize but I wish everyone to dream only positive about their future plans and to be the creators of their own lives.

Sample 12. A 5th year student of the Greek department. (19.11.2014)

Make your imagination work! Create a picture of your life - in one year, in 10 years, in 20 years.

It's generally agreed today that every thinking person has to set a goal for him or herself. A man without his own goal is like a ship without a sail. If a person doesn't know where to sail, then not a single wind will be favorable. Dream gives energy to live. These statements are only the smallest part of all the statements about the significance of goal and dream for people. And I'm completely agreed with them. In order not to waste time, the most valuable resource of our life, you should define priorities in your life.

There are some factors, which influence our life. They are: surrounding, in which we live; events which we have gone through; knowledge, which we have acquired; our attitude to life and, of course our dreams and views on life. And it is a person, who decides how to live.

What I want to do? Who I want to be? What I want to see? What I want to have? Where I want to go? What I want to share with? These questions can help you to set a goal and imagine your future life.

Undoubtedly, it's difficult to predict exactly how you would live in one year, five year and so on. Well, I'll try to imagine and describe my life.

First of all, in the nearest future I will graduate from university. I want to upgrade my knowledge of Greek and English abroad. The practice in communication with native speakers is necessarily for my profession. That is why I want to go to Greece and stay there at least for a year. I shall live in a host family, in so called native speakers surrounding, and shall take language courses. While being abroad I want to visit nearest European countries – France, Austria, Switzerland and Italy. I want to practice my translating and interpreting skills. It would be possible in cooperating with some local publishing houses – it is the most ideal opportunity for me in the nearest future. For the time being I'm learning how to control my health and the health of my family – it is my hobby. And I hope that I will be more experienced in that sphere, while I'm visiting conferences and seminars on health and healthy way of life. That is what about my nearest two-three years.

And how I see myself in 10 years? This question is more difficult than previous one. To begin with, I will be 32 years old. It seems to be a little bit much for me today and for my peers, I think. It's just the time to have a family, child or children, own housing and stable job. I see myself in a two-storied house with modern conveniences, furnished with taste but without excessiveness. I will live with my husband and a 3-5 years old child. I think that I would unite my profession as interpreter with my hobby. It's really possible. People should exchange their experience with each other. And as the questions of health, healthy way of living becoming more and more actual because of ecology, which getting worse, my knowledge will help other people to improve their health and life. There are many professionals in this sphere abroad and their results, knowledge and experience are invaluable for people in our country. My hobby gives me opportunities for financial independency and also for spending my free time for those purposes which are preferable for me not for others.

In twenty years I hope to reach financial independency together with my husband. It is hard work to do, but the game is worth the candles. It opens the horizons of the life of my dream. I like travelling a lot. And I'll do it together with my family and with my friends. One of my goals is helping people. And I think I'll do it during all my life. Of course not every person needs such help, but those who need will take it gladly. Also there are some wishes, which I hope to come true in twenty years. I want my parents live with no limitations. I want they will live for their selves and I'll help them.

These are the main wishes of my nearest future. I know in what way I should think and move. My lifestyle is to be positive no matter what is going on around me. Lifestyle is who we are; lifestyle is where we are going, what we are doing and how we feel ourselves. Lifestyle is reflection of our attitude to it. It is useful to think about your expectations of your life, your dreams and goals. Spare time on planning your life now and you wouldn't waste your time for unnecessary things in your life. Look further then you can go, go farther than you can see.

6. Образцы ответов студентов 4-ых курсов в пилотных экспериментах, построенных в форме групповых фронтальных опросов.

Items of general questioning:

- (A) For what reasons do you learn English?
- (B) What, in your opinion, are the benefits of learning English?
- (C) Express your personal attitude to the need for the English language skills.
- (D) What are the difficulties you have when learning English?
- (E) Will English have any place in your plans for the future? How can English be useful to you?
- (F) What sources do you use when studying English? Why do you use these sources?
- (G) What is it necessary to do to learn English? What do you do to learn English? Is this enough?

6-1. Опросный лист № 1. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(A) For what reasons do you learn English?

1. I want to know a lot of foreign languages including English, because it's prestigious.
2. If I will be know English, I can pass exams on the University.
3. I learn English to understand words in Internet and in games.
4. I learn English to be a highly educated person, to graduate from the University and to have a well paid job.
5. For communication with people.
6. I believe that every educated person should speak English language. It is necessary to learn as many languages as you can, because you automatically became demanded on labour market.
7. When person learn English he/she becomes perfect, clever and demanded.
8. To be provided, arranged as a competent person in life.
9. It is necessary for study at the University and later life.
10. For my life and work. I don't know exactly. Maybe this is integral part of life.
11. Nowadays it is especially important to know foreign languages. I study English because English has become the world's most important language in politics, science, trade and cultural relations.
12. I learn English language to be more developed in other culture .To be positive in other countries, speak with people from other countries.
13. I have a lot of causes: for myself, for study, for work and so on. It's very interesting for me. It's international language, I believe it's very useful for every person.
14. Because of my mom wants me see like person who has a good job.
15. Many times had to resort to the help of others during exams and other work. This not my favorite work.

16. I think that every person, especially educated person should speak, at least, in several languages. Of course it is very difficult, but necessary in our time, because most of the work can not exist without foreign languages. In every area of life, you're a doctor or a normal working, you need to know, at least a basic knowledge of English. If you know English you can study knew information about another countries. Most of the interesting and important information from the Internet in English. Many people believe that you can not "sweating" and use other people's services, but I think it is very interesting to do some work yourself. But if you decided to learn English, it's necessary to be patient. What about me, I want to live like an independent person. Although I am still a student, I'm trying to learn and use English. What you think about it? Can you tell me how can I study English?

17. I'm studying English in order to be able to communicate with people from different countries and nationalities.

18. For myself. To be modern and educational.

19. I study English, because it is very interesting. I want to know foreign languages, because it is especially important in our days. People study English in all branches, for example, in science, politics, trade and cultural relations. What about me, I want to be an educated person, it's great to be able to support any subject. Sometimes I talk with native speakers (in the summer to my friends come Americans). I understand them, but I can not answer (although, sometimes I can). It is important for me to be able to communicate with people, it is so nice! But this is not the only reason. I'm still learning at the university and I have to take exams. It's not easy. But I belong to this with positive. English will be useful in my life. I told my friend we will use English later. I would like to give advice to other students. I want to say you: Guys, please, learn foreign languages, this is your key to success!

20. This is very important for my studying. I have English in the University, I must study it, I haven't chose.

6-2. Опросный лист № 2. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(B) What, in your opinion, are the benefits of learning English?

1. Necessary for the job. Who know foreign languages, rules the world.
2. I do not know. It is very important for my parents.
3. Understanding foreigners, understanding information in the Internet. Of cause this is new information. I like watch foreign movies, clips.
4. Understand foreigners, read books, communicate in English abroad, understand information in the Internet.
5. With the knowledge of English language is expanding circle of people, new acquaintances, communication.
6. In my opinion there are many benefits of learning English, for example: absence of language barrier. You can travel around the world and communicate easily.
7. Comprehensive development, learning a new language, develop myself like individuals.
8. You may speak free in different countries.
9. In my opinion, English give a lot of benefits. There are free speaking with people from different countries, relationship between people, good work and travelling.
10. Perspectives for the future. For intelligent human development, the ability to communicate with different people and cultures, reading books in the original language, the ability to work abroad, and many others.
11. Some people learn English, because they need them for their work, others travel abroad, for the third studying languages is a hobby. Everyone, who knows English can speak to people from other countries, read foreign authors in the original, which makes your outlook wider.
12. The ability to freely communicate in a foreign language.
13. People of all world can speak English. It's international language. You can have a talk with a native speaker. Person looks ahead with confidence if study

English. English – it a language on which is talked practically in all corners of the world. wherever you departed, knowing English you will not disappear.

14. Learning a foreign language reveals to each of us, new opportunities and makes the inner spiritual world richer.

15. Independently decide whether (associated with translation) reduces the time of its decision and therefore retains the accumulated funds.

16. I can speak with foreigners and understand them.

17. Two intelligent human development, the ability to communicate with different people and cultures, reading books in the original language, the ability to work abroad, and many others.

18. For job and future.

19. I can speak with people, who live in abroad, in the Internet and by skype. I have many foreign friends.

20. It will be nice for all life. If you know foreign languages, you are cool guy, and fell yourself independent.

6-3. Опросный лист № 3. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(C) Express your personal attitude to the need for the English language skills.

1. With English I can use foreign information in different industries.

2. I use EL skills very seldom, only when I use internet. For games on computer.

3. I don't need English language skills.

4. Nowadays it is very important to learn English, because globalization is developing in the world and a lot of information is in English.

5. The English language is essential as we live in the twenty-first century and its knowledge of just simplifies communication, work, rest.

6. Learning a new foreign language always entails knowledges about new culture

7. It's very important for my job, future life and myself-development.

8. Our life is very unexpected. We should be able to do everything.
9. For everyone it is very necessary.
10. Of course English occupies an important place in our lives.
11. English is the language of computers technology. To know English today is absolutely necessary for every educated man, for every good specialist.
12. Knowledge English language positively affects the development of person love age, I believe that learning a foreign language from childhood well affect the development itself.
13. In my life I use English everywhere (internet, study, travelling...). I think every intelligent person have to study English, because it's necessary in our modern life.
14. In my opinion to study English is very important. We use all information in Internet with English. It will help me in a future.
15. In the modern world, a huge number of information exchange and international relations in the sphere of trade and services just need to know English.
16. I study English for that what to understand where that is written or who that said well and to know that to answer. This is necessary for a work, life and it is opportunity to have many money.
17. In virtue of English I can feel free and comfortable in any country.
18. It is very cool in my life.
19. It needs in all skills. Yes, it's need for me. To find a better paid job in Russia or abroad.
20. Oh, I want travelling around all the world and I want know a lot of. English is very need for life, for education.

6-4. Опросный лист № 4. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(D) What are the difficulties you have when learning English?

1. Grammar rules are very difficult for me and conversation, because I have friends who from abroad.

2. Grammar and another... My main problem is that I have a poor memory for words. Forget them quickly without practice.

3. I don't learn it.

4. English grammar and multipart verbs.

5. The correct pronunciation and wording of the words.

6. What about me, I have no difficulties. I learn new words every day. It is very hard, but very useful.

7. Grammar, tenses, speaking.

8. I have a very bad memory, like a fish (for 5 seconds), so it's hard to remember new words and rules.

9. For me, it is very hard to translate a big sentences, because English grammar is big and recondite.

10. Words, transcription, translate English books, grammar.

11. Learning English is not an easy thing. It is a long and slow process that takes a lot of time and efforts. The biggest problem is the lack of speaking practice.

12. Difficulties in the study lies in the fact that it is hard to remember the words, not easy with the pronunciation.

13. I don't like learn new words

14. Lack of textbooks and other necessary teaching aids for foreign language.

15. Difficulties started since high school, when to teach unskilled professionals! Everyone did not care, including the school. I consider it necessary to conduct frequent spot checks of school teachers and teachers of the institute.

16. Especially with understanding of a foreign language. Of course to learn foreign languages is very hard work for everyone. Necessary to learn many words, grammar.

17. It is hard, because English is not mother languages.

18. I got a lots difficulties (one and all). For me problems are with grammar. With difficult words. Talking speech.

19. Foreign language is hard for my mind and comprehension. When I learn new English if I will be now a lot of words I can go abroad.

20. Grammar and phrases are the largest difficult in studying English.

6-5. Опросный лист № 5. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(E) Will English have any place in your plans for the future? How can English be useful to you?

1. Yes, English is now partly used in my life. I want a good job. I want to go abroad.

2. When I go for rest. I want go for a rest in abroad and it can be useful to me.

3. No place.

4. English will be necessary for my future job.

5. Yes, in work.

6. English is the international language. It is useful in all respects. Knowledge is power.

7. Yes, yes, yes, everywhere and always.

8. I want to marry a foreigner, and the English will not play the last place in this matter.

9. In study. I will be travel in the all world.

10. It's strange question. Of cause will be. In my profession. I want to be a competent person.

11. What will happen tomorrow, nobody knows. I would like to travel, to travel around the world, visiting many famous places. I hope English skills will help me to communicate without problem to people in other countries and feel comfortable abroad.

12. Let it be, since I am planning a trip for abroad. Relationship with foreigners.

13. I like to travel, and I want to visit a lot of different country.

14. Now I find it difficult to answer this question, but I am sure that I do not interfere in the future.

15. English is useful in my life, because I study poems, rhymes (for my study).

Naturally learn and will supplement knowledge.

16. May be it will very useful in my future profession, job.

17. Thanks to the English I will be able to communicate with English-speaking people when visiting other countries and it can be useful to me at work.

18. Yes, in my job, individual deals. I want to move to abroad for permanent residence.

19. I do not know. People have individual intention.

20. I think English will prove useful to me. In my studying and may be in life.

6-6. Опросный лист № 6. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(F) What sources do you use when studying English? Why do you use these sources?

1. Books, Internet. I do a lot of tests.

2. Only my teachers from University.

3. I don't use any sources.

4. Grammar books, theory, dictionaries. If you know a lot of words but don't know grammar, it will be useless.

5. Internet and in the University. Online teaching, it is more convenient for me.

6. I use a lot of different sources. Especially the Internet, grammar books and I study with individual teacher.

7. Internet, books, vocabulary.

8. Audio, English video- is very interesting source, books, teachers.

9. I try to use all sources. English songs, grammar books. Especially I use Internet. It is the most easy source to learn English.

10. Sometimes I use grammar books, tests, internet and all another sources.

11. I mostly use textbooks, phrasebooks, dictionaries, reference books on grammar to learn English. These sources are reviewed and approved. I watch movies in English, reading books in original. I do not always trust online sources.

12. To study English language I use the Internet, books, and dictionaries. They available for easy learning.

13. I try to use different books by English writers.

14. Often these are sources of internet. Because they are always at hand.

15. With the source of the problem. I have no idea which one is better. Grammar-part reading and trying to translate all of that will fall under the arms (of course only when there is free time).

16. I use English grammar books. Internet (games). English cartoons, movies, clips. I think these are the best sources.

17. These are Internet, books and another sources.

18. Internet. Books.

19. I study English with teacher, with my sister (she knows English very great).

20. I use Internet. Sometimes I read books in English language and unknown words look in a dictionary.

6-7. Опросный лист № 7. (17-25.04.2014; 27-29.11.2014; 3-9.12.2014)

(G) What is it necessary to do to learn English? What do you do to learn English? Is this enough?

1. To read English books, tests, study grammar rules. But it's not enough.

2. I am learning all aspects. Do all home exercises, learn grammar. Read English books.

3. I do not learn English. But I learned it.

4. Every day learn 5-10 new words. This is not enough.

5. To read books and teach new words. And best it to depart to England and study language in practically.

7. I do not know. All study. I must learn a lot of words, phrases. I wanna be clever.

8. To learn a foreign language, you should read a lot, learn and pass tests.

9. I study English words, watch English cartoons. But this is not enough.

10. Learn English is love this deal, every day study new words, listen the music, communicate with native speakers.

11. I think if you want to be fluent in English you need to be in an English speaking country, constantly hear the original English language, memorize intonation and pronunciation. you should practice speaking. It is wrong to learn English only from textbooks and not have to communicate with native speakers.

12. To learn English language must be engaged in daily reading, writing, spoken language, learn a new words. I try to do every day, it is a pity, it's not enough time.

13. Read, read, read. I read a lot of books, I do a lot of grammar exercises, I try to speak English every day. I speak with native speakers.

14. Should to read more and watch TV on English language. For me it is not limit for dream.

15. I do a little, but I will be more ... tomorrow. And so every day ... And the conclusion is ... not enough!

16. I try study new words, listen and translate English songs. Study all information which you can found.

17. Patience and the desire. To learn English, first, you need to be patient, to allocate free time to explore and to hire a tutor who will select the desired program (based on your abilities) and of course it would be found on the internet a person with whom you would be able to improve their language.

18. Read books, play games in English language. Study all grammar rules, words, a lot of read (in English) and listen to music.

19. How much we do not learn English, it is not enough.

20. People learn English for different reasons. First of all it's one of the most world-wide languages in the world. Some people learn English to work abroad,

someone just wants to see the world, to travel a lot and understand other people, learn traditions of other countries and nationalities, learn as much as possible. At last, almost anywhere you work knowing English is one of the items you should have. As for me I like learning the language, I like the process on it's Jack. It's very interesting to learn something new from other countries, learn how to express your opinion in other language. Besides, knowing English is rather necessary when using the computer. So, to my mind, it's very important learning foreign languages, especially English. There're sometimes some difficulties in learning foreign language. For example, some difficulties with pronunciation, intonation (it's differ a lot from our language), vocabulary (you should learn as much new words as possible in a short period of time and if you have no practice you often forget words), grammar (the forms of words, word order, whether they combine words into sentence correctly); If you want to improve your language, you will translate different articles, songs and learn unknown words by heart, read books in English, do grammar exercises. Certainly you should have practice in English, use any opportunity to speak with foreigners.

7. Образцы расшифровки аудиозаписей учебных коммуникативных ситуаций.

Transcript samples of classroom speech situations.

7-1. Коммуникативная ситуация № 1.

Speech situation 1. Classroom discussion. 09.10. 2014. Participants: a teacher and 5 four-year Greek department students.

TEACHER: You want success and you want it now. But what does it really take to be first past the post? According to some of Britain's highest achievers, talent is only a tiny fraction of what you need. What is your key to success?

STUDENT 1: For me its not having a villa or incredibly high-payed job. its satisfaction of my own ambitions

STUDENT 2: As for me, I really adore setting goals and then being on top of my diary. I've realized that I shouldn't underestimate myself as without self-confidence you won't past the post.

STUDENT 3: In my opinion there is only one way which really can help me on my path to success. It is necessary to keep plugging away towards your goal as without making efforts you wont have anything.

STUDENT 2: Whatever one may say but luck ... is not a tiny friction on my way to success.

STUDENT 4: To the contrary. Im absolutely sure that being at necessary place in necessary time will help you to achieve what you want.

TEACHER: Yes.

STUDENT 5: Two years ago I came to conclusion that I should never give up. It's important to filter out negative thoughts and in any way to boost your confidence. Recently, I've understood that the main thing for me is to have a close person who can force me to cease doing smth.

10. STUDENT 2: Yeah, every person has hard times when it seems next to impossible to cope with smth and he or she should remind me that no obstacle is ever insurmountable.

STUDENT 5: As for me..my practice shows that I need to push myself beyond my limits and do not fear of smth as fear has many eyes.

TEACHER: Excellent, girls! What do you need to achieve success? What factors?

STUDENT 1: Decision – a choice that you make or judgement.

STUDENT 3: And objective, it's the purpose to do...

STUDENT 2: Resolution – have smth to do during certain period of time.

STUDENT 1: Victory – success in military campaign or operation...

STUDENT 3: Breakthrough – a situation where an offensive force has broken through an enemy defensive line.

STUDENT 1: Achievement – to succeed in getting a good result or in doing smth you want.

STUDENT 2: Business ethics – is a form of applied ethics that examines ethical principles and moral or ethical problems that arise in business environment.

STUDENT 4: Value – the importance or usefulness of smth.

TEACHER: Right... Something that you are legally or morally allowed to do.

STUDENT 5: Inspiration – sudden creativity when a new invention is created.

STUDENT 3: Obsession – is a preoccupation of mind held so firmly as to resist any attempt to modify it, affixation.

STUDENT 1: Ambition – a strong desire to do or achieve smth in the future

TEACHER: Very well! Next...

STUDENT 2: Prosperity-is the stable or flourishing thriving, success or good fortune

TEACHER: Hm... And what is fortune?

STUDENT 2: Fortune is a good financial background which you achieve or be given to.

TEACHER: Great!

STUDENT 5: Luxury – great comfort or pleasure. Especially from beautiful or expensive things. Probably comfort and pleasure

TEACHER: Hmmmm, yeah thank you. Ok, now lets think what can help us to have an ideal job.

STUDENT 5: If you have influential acquaintances it can help you to get job you like.

STUDENT 4: Or if you have popularity among colleagues it can help you to win in some inside elections

TEACHER: Yes, what else?

STUDENT 1: If you have contact with superiors it can help you to go around your potential rivals

TEACHER: Still, girlshow about education?

STUDENT 2: If you have well-rounded education you have more perspectives for working in different areas.

TEACHER: What else?

STUDENT 5: If you have qualifications its much easier for you to get a job in a leading company.

TEACHER: Absolutely!

STUDENT 1: And if you have positive image you have much more chances to get a job and people could think that you are a good person.

TEACHER: Aha. Now Oksana ...

STUDENT 3: Determination – as a rule people with such quality are leaders, as they know what they want and keep plugging away towards their goal.

TEACHER: Excellent!

STUDENT 5: Attractive appearance, it's a good factor that can figure at your interview. Even if you are not very good as a professional they perhaps might give you a chance.

TEACHER: Ok!

STUDENT 4: Ability to seize opportunities, indispensable quality which allow to be a leader and not a second best.

TEACHER: I see no one among you likes to be the second best.

STUDENT 3: Positive image..hm.. It's your good skill. It will help you at your future work. What about a job as a tour guide for foreigners in a travel agency. You know it's very popular in Crimea.

STUDENT 2: I agree and are there any indispensable conditions for this job?

STUDENT 5: Your well-rounded education and your qualifications will be quite enough.

STUDENT 2: And to have contact with superiors and to be on friendly terms with them is necessary at any kind of work. But you must have competitive spirit and ambition. In that case any employer will want to employ such kind of a worker.

STUDENT 5: Oh, besides, there are also other vacancies: an accountant and an editor of a little magazine if I don't like to work as a tour guide.

TEACHER: Thank you, girls. Quite well! Next time we shall discuss celebrations that you have attended.

7-2. Коммуникативная ситуация № 2.

Speech situation 2. Classroom discussion. 16.10.2014. Participants: a teacher and 7 five-year German department students.

TEACHER: What was your topic for discussion for today? Travelling around the world? Great!

You have two minutes to revise your dialogues. Who would like to start? Who is the first? Yes...

STUDENT 1: What are you doing here?

STUDENT 2: Waiting for my tickets. Want to present them to my boyfriend on our anniversary. I miss him so much. He is so far away and I'm alone here.

STUDENT 3: Yeah! It's really difficult to make friends here. I hear all Spanish are uncommunicative.

STUDENT 2: Yeah, that's true. I hope we meet each other on a spectacle...

TEACHER: Could you repeat again the word "spectacle"? Do you mean "a play" or "a performance"?

STUDENT 2: Yes, a play.

TEACHER: Mind your vocabulary. It would be good if you write down the word with transcription. Go on, Julia.

STUDENT 3: Could you advise me a country for a vacation?

STUDENT 1: Of course, have you ever been abroad?

STUDENT 3: Actually just in Greece. People there are very friendly and optimistic.

STUDENT 4: Did you like there?

STUDENT 3: Sure.

STUDENT 1: Ok I will try to recommend a place for you according to your desires. Do you have some preferences actually?

STUDENT 3: I want a quiet place

STUDENT 4: How about Spain? The culture is very interesting and people are very friendly, hard-working and polite.

STUDENT 5: I agree. You will feel there like at home, so, what about this suggestion?

STUDENT 3: Is it really so easy to contact with these people?

STUDENT 4: Yes. Besides they are very reliable people.

STUDENT 5: By the way if you buy the holiday package right now you ll have a good discount.

TEACHER: Ok, thank you very much. It was good, actually excellent. So, Veronica and Vika

STUDENT 6: Ok, I have a special task I need to characterize people from another country.

I want to consult with you.

STUDENT 7: Ok, what nation do you want to describe?

STUDENT 6: I'd like to speak about Americans. They are really so simple, talkative and friendly?

STUDENT 7: Oh, you are absolutely right. It's easy to speak with them and it's not difficult to make friends with them/also they are funny, ambitious they know well how to rest and how to work.

STUDENT 6: It's good, but still are they optimistic or pessimistic?

STUDENT 7: To be true to say, It depends on person and I think that most of Americans are generous and I have heard they are attentive to their parents and take part in charity.

STUDENT 4: Yes, also they prefer plain clothes. They don't think they need to differentiate from others, but they have special things for special occasions.

STUDENT 6: Thank you for your help. I know what to say now.

TEACHER: I liked your dialogue, but one point, from the very beginning it was hard to understand whether Vika is Vika or Vika is a consulter. And Margarita and Julia? It's your turn now...

STUDENT 3: Oh, I'm late. Have I missed something?

STUDENT 5: Oh, its time for extra news, I've heard that we will have a Japanese student for half a year at least.

STUDENT 3: I saw him.

STUDENT 5: Really? Why haven't you tell me about that? I always dreamed to get acquainted with a representative of an Oriental culture. And now we have the whole Japanese, the representative of the ethnic minority group.

STUDENT 3: Actually I don't understand your enthusiasm. I don't think it will be easy to make friends with him, I said hello and smiled but he stood so miserably quiet. He didn't answer to me, so I concluded that he is uncommunicative

STUDENT 5: You shouldn't make conclusion about a person at the first glance. He may be shy. Especially Japanese differentiate work and leisure time.

STUDENT 3: If he is so uncommuni*cative to his classmates he will be alone.

STUDENT 5: He can be gloomy, but nevertheless Japanese are very hard-working people.

STUDENT 3: I don't think so... You know what; I think that you are falling in love with him that's why you criticize him so much not knowing him at all.

STUDENT 5: Great joke!

STUDENT 3: Ha-ha I'm not joking. And here is the teacher with our friend from Japan and I will check whether you are fall in love.

STUDENT 5: Ok, make your best.

TEACHER: Ok, thank you very much. It was very vivid. Thank you. But mind your pronunciation.

That's all for this period

7-3. Коммуникативная ситуация № 3.

Speech situation 3. Classroom discussion. 21.10.2014. Participants: a teacher and 8 five-year French department students.

TEACHER: Today we shall discuss the events or influences that form your character?

STUDENT 1: To my mind, like it happens with all, parents made the biggest subscription into forming and development of our personality. And I think that I'm not an exclusion from this rule.

STUDENT 2: As for me... from my early childhood parents have been making all efforts to make me happy and kind person.

TEACHER: Do you have any brothers or sisters who..

STUDENT 2: Actually yes, that is what I was going to say. Weighty part into my education did my cousin Marina, who often helps me with practical advice and support.

STUDENT 3: To my mind school also plays a huge part in forming our personality.

TEACHER: Do you agree?

STUDENT 4: Absolutely, but for me it was like an escape from Alcatraz. I hated school, there wasn't friendly atmosphere in my secondary school. A.B. Most of my classmates didn't know what the word support means. A.B. Since 2005 the atmosphere around me was hostile and envious.

STUDENT 1: Why? What was wrong?

STUDENT 4: People actually... My classmates didn't understand happiness of other people, and they liked when something was wrong with other pupils, but the main disastrous event in my life which changed my character into bad side and my opinion about people happened four years ago, when I was betrayed by my best friend Marina. From that time, I don't believe and don't trust people and even if I trust I always reserve to myself way for retreat. Exactly from that time I became more reserved, closed and secretive, often can be in the long depression, maybe aggressive to other people, in every word I see dirty trick and lie. Since that I prefer to make friends with boys than girls.

STUDENT 1: It's an awful situation, but to my mind you shouldn't consider all people bad because of one insincere person.

STUDENT 2: It was many years ago, so I think it's time to move on and forget this person, because there are more people who are really great, kind and deserve to be trusted.

TEACHER: Thank you. Who else would like to speak?

STUDENT 5: My granny was the person who formed my character and I totally admire her. She was born in 1924 in the broken family. In the time of famine life was very hard, her father died from starvation, her mother committed a suicide, so she was left totally alone. That's why any time when I'm ready to give up I remember her and move on. Some stories from her life was really terrifying. She lived in the founding home during the days of a typhus epidemic. One day all the girls were found dead. Governess thought that she was dead too and took her out to the cold cellar, where dead bodies were kept, but she was just faint. In the night she had woken up and found herself surrounded by piles of dead children, so she scrambled out from the cellar. When she became adult she worked at the factory, which was burned few years later and she was saved really by the miracle. In the years of war she was hiding in the Kerch catacombs with her little baby. This is just a little part of her hard life and I feel great honour for her and how she managed to stay so cheerful. I admire her will-power and strength of mind. Example of her life proves that none horrible things can kill heart which believes

STUDENT 6: Wow, it seems to me that she was very courageous person and we should follow her example, to struggle for the things that we want, like she have struggled for the ability to survive during all her long life.

STUDENT 7: By the way, how old was she when she passed out?

STUDENT 5: She was 83 and I'm happy that she was in the circle of her grandchildren during her old age.

TEACHER: Thank you very much, Alina, are you ready?

STUDENT 3: Sure. My friend Diana influences me greatly. She is not an excellent pupil and doesn't have a good career, but she really a great person. She has just given up a university; she studied a wine-making

TEACHER: It would be better to say where she started a wine making.

STUDENT 3: Thank you... so she was not going to be a wine-maker. At the end of the first year of studying she realized that she hate this job, because she didn't have basically an idea at all what she wanted to do. Now she works at the internet club

as a register and thinking of applying for another university as she wants to have a law's degree.

TEACHER: A degree in law...it would be better. Oksana, what about you?

STUDENT 7: I want to tell about my sister Daniela, she influences me greatly and teaches how to communicate with people, because she is a mixer and really easy-going person. She has just finished school and doing a degree in foreign languages: Deutsch and English. Also she is thinking of applying for a course in journalism or sexology, but she is not sure yet. To my mind her calling is psychology cause she knows how to deal with problems, actually she doesn't have them, but she is able to cope successfully with mine. Actually I adore her ability to socialize, also she is a trustful person and teaches me to be the same. My parents and others are proud of her and I am too, cause it difficult to find such a person nowadays.

TEACHER: Thank you very much, it was rather interesting.

STUDENT 3: Besides, do you consider university as a thing which makes your life, is this period of your life important for you? To my mind, the university teaches us to socialize, of course we gain some knowledge, but I don't think they are the leading factor. We also receive them from outside, mostly I should say and we have already gained something from our previous experience. What I mean is that we do not come here as a blank piece of paper, we come here with a stock knowledge and skills, and most of us, according to the words of my acquaintances do not receive at the university something fundamentally new and educative

STUDENT 8: Well, I cannot agree with you as it depends upon person himself. If he doesn't want to study or gain knowledge, than no one can force him, as we are not in school. Here you accumulate your knowledge yourselves and do not rely upon teachers or someone else. If you need knowledge you just come and receive them.

STUDENT 3: Yeah, but I don't like that 80% of our education belongs to self-dependent education that is too much as I think that we should be taught properly.

STUDENT 2: Properly?

STUDENT 8: What I mean is that we come here to study, to...

STUDENT 2: And who stands on your way? Going to the clubs won't help for sure...

7-4. Коммуникативная ситуация № 4.

Speech situation 4. Elective English class. Classroom discussion.
23.10.2014. Participants: a teacher and 8 five-year Oriental languages department students.

TEACHER: If I'm not mistaken 8 persons are left in this group.

STUDENT 1: Actually yes. Ann is absent, she is ill and I will want to change my partner.

TEACHER: Ok, I'll listen to her discussion next time. Now Oksana and Masha...

STUDENT 2: My Greek friend told me that all people are the same, that money mean nothing, but I still feel that he is from other planet where there are no place for me.

STUDENT 3: Yeah, you are absolutely right.

STUDENT 2: Rich people have a huge amount of opportunities to amuse themselves and the range of options is much higher. they can afford themselves all the things they want.

STUDENT 3: It's a totally different world, where there are no prohibitions, and actually this world is their oyster.

STUDENT 2: You know he bought a Lexus and in two weeks time, another one, because he didn't like that and I almost cannot afford myself studying in this university.

STUDENT 3: Wow. All this amazes me. This state of things rubs me up the wrong way.

STUDENT 2: Why should rich people limit themselves?

STUDENT 4: What is the difference between us and them?

STUDENT 2: Why you should work your fingers to the bone, to buy some good things and they are free in their actions and decisions.

14. STUDENT 3: In my opinion it's unbelievably awesome to live such a life, but I feel myself a little bit aggrieved.

STUDENT 1: But fortunately they cannot buy all.

STUDENT 2: Yes, its more factually and materially.

STUDENT 3: We don't say about mental goods. I can't imagine this shop where you can buy some love and warmth.

STUDENT 2: Still they can go wherever they want with anyone they want and impress and get that person..

STUDENT 3: Exactly, according to your words, we can buy some pleasant moments, but not a real close relations, not everyday life.

STUDENT 4: You can buy insincere feelings, temporary affairs, but not frankness. If they need it of course...

STUDENT 2: How should other people live? Young families, who do not have rich parents?

STUDENT 3: To my mind, the best way out from this situation lays in creation your fortune together.

STUDENT 1: Life is a changeable thing, today you are poor, tomorrow you are rich. It is important to stay yourself in every moment of your life and do not sell yourself as a temporary good.

STUDENT 4: Ha-ha, do you remember the quotation from the book.

STUDENT 3: Do you mean «Anyone who thinks that money cannot buy happiness is either a master of self-deception or just don't know where to shop»

STUDENT 4: Yeah, really so

STUDENT 3: I think we deceive ourselves so...

STUDENT 1: Can you imagine that you have a million dollars?

STUDENT 3: What would you do with them?

STUDENT 4: It would be an idle talk to say that you will give all the money to the poor.

STUDENT 3: Of course I will provide my family with all possible goods, in order to make our life easier as it's not a pleasant thing to work your guts out in order to survive in this world, where there are so much rivals.

STUDENT 1: Many! And what about you?

STUDENT 2: I would buy a car and a house so that not to rent it.

STUDENT 1: I see, we are just mere mortal and our wishes are quite ordinary.

STUDENT 2: It a common wish to keep up with the Joneses I think.

TEACHER: Thank you girls for such a heated argument. If we are through, than paraphrase the expression: keep up with the Joneses.

STUDENT 2: Some people striving to keep up with the Joneses forget to live

STUDENT 4: Absolutely agree with this quotation. Some people tried so hard to earn lots of money, forgot to enjoy life, to appreciate every moment. All their life is a total chase for money

TEACHER: Yeah, now you two.

STUDENT 5: My favourite books are Chronicles of Narnia. I liked them very much. I adore books and films connecting with magic and some extraordinary things, so I was in a haze buzz while reading them. In this books good win a victory over evil, and the other shows that even children are able to solve questions and help other people if having a wish and striving for victory. Also I liked that some characters had prototypes in Greek and Rome mythology. These books are in high requisition among certain sections of the population, especially children I think. And these books are translated into 41 languages and also there are computer games, theatric standings and screening.

STUDENT 6: As for me I like books of the same genre namely Harry Potter. I absolutely adore them. My favorite one is the Deathly Hollows. The book is much more incredible than film as you can imagine everything by yourself, but the film is spectacular also. I dream to read them all in Greek one day.O.И.

STUDENT 5: Many people think that these books are foolish for children and they hate the idea of studying them at school, but I think they are absolutely wrong.

STUDENT 6: This book reveals the story of real friendship and teaches to survive and respect your nearsiders. Someone who rebel against these books simply did not read them.

TEACHER: Thank you. It was great, Safie and Masha, can you add anything?

STUDENT 7: Well, as I chanced to know J.R.R. Tolkien's epic fantasy The Lord of the Rings had been voted the greatest book of the 20-th century.

STUDENT 8: What? Are you sure?

STUDENT 7: What is wrong with you? I thought you would like this news.

STUDENT 8: What is the source of such information? Is it confirmed or just a new canard?

STUDENT 7: It is the official information. A big poll was conducted by Britain's Channel 4 and the Waterston's book store chain.

STUDENT 8: As a result of this poll, Tolkien became a star? What's a foolishness! It's not a book, it is a rather a parody than a novel. It is lack of sense, of idea. Such a misunderstanding in modern literature.

STUDENT 7: Why do you think so? There are too many accusations which are difficult to understand for me.

STUDENT 8: However hard you may try, I won't change my opinion.

STUDENT 7: Well, opinions are differ on this situation, but still we have a significant result.

STUDENT 8: It is too unpredictable. I found this book boring, absurd and contemptible. I wonder who the target readers of that nonsense are. As I understood, the crux of the matter lies in Tolkien's wholehearted rejection of modernity and modernism.

STUDENT 7: This is what so powerfully attracts some readers.

TEACHER: Thank you, students.

7-5. Коммуникативная ситуация № 5.

Speech situation 5. Elective English class. Classroom discussion.
12.11.2014. Participants: a teacher and 8 five-year Management department students.

TEACHER: Act out a dialogue with a partner giving and responding news. Base your dialogues on some real situations like passing/ failing an examination, losing/ winning a competition, a disastrous day, meeting an old friend you had lost contact with, reading about someone you know in the newspaper, damaging/ losing something, getting a job, being promoted/ fired, getting into university, organizing a party. You have 10 minutes to cope with this task. OK...

STUDENT 1: Hi, how are you doing?

STUDENT 2: Think of an angel and you will hear him fluttering his wings. It's about you, you know?

STUDENT 1: Actually I have only 2 minutes, I'm too busy.

STUDENT 2: How are you doing? Have you already finished your job at hand?

STUDENT 1: No, I haven't. It's not important for me. I'm having now the Siege of the Castle in the game: Lineage 2. It gives me the greatest kick. Study is not so exhilarating. Google is all for me.

STUDENT 2: What are you talking about? You must be ashamed of it! You should always concentrate on the job at hand, don't get distracted. Besides do you really think that Google is much more interesting than your study?

STUDENT 1: Of course, I do. There are lots of interesting articles and news and I found most of them thought-provoking. For example, recently I've read an article «Medicine has become a victim of its own success» and I always playing lineage online. Have you heard about it?

STUDENT 2: No, I haven't.

STUDENT 1: That's the case. You work your guts out and there is no taking up for it. Not using Google is nearly impossible for me.

STUDENT 2: I use it, but my using is a far cry from yours. I read psychological books there and also books in criminalities.

STUDENT 1: Really, and what authors do you prefer?

STUDENT 2: Savel'eva and Balashev.

STUDENT 1: Wow, it's so boring, in my opinion. Games in Google are much more exciting.

STUDENT 2: As for me, I prefer Yandex. I am on seventh heaven reading criminal news. Although there are not so many information as in Google, I like it more. Besides, you should concentrate on your knowledge. Business before pleasure, you know. There's no time to loose.

STUDENT 1: Look, mind your own business. If you have enormous taste for reading, read and keep silence. Internet is my life. I adore playing days on end in tanks. Do you understand me?

STUDENT 2: Yes, I do. You run shot of brain. Please, shut down your computer, go outside, go to the library.

STUDENT 1: Maybe, you just join me? Let us play.

STUDENT 2: Thanks a lot, but I really must be going. I have too many irons on fire. Lets agree to differ. Maybe next time.

STUDENT 1: I take your word for it

TEACHER: Thanks girls, very well. Just one point, try not to repeat yourself next time. Next.

STUDENT 3: So, we chanced to show enthusiasm.

STUDENT 4: It's a good opportunity to entertain while doing important work, so what do you think about it?

STUDENT 3: Do you mean our task? Organizing a retirement party?

STUDENT 4: I don't think that organizing a party is an easy task. We should take into consideration lots of factors, you know.

STUDENT 3: No, I'm afraid you are mistaken. Most of us look forward to the day when we will be able to retire. Retirement is freedom and a wonderful reason to have a party.

STUDENT 4: You are probably right but we should choose a location, guest list, and theme. Also it is necessary to send invitations, create a festive atmosphere, to write speeches, make T-shirts or hats, toasts and to find a gift. All this needs to be carefully planned. To my mind we should consult with the retiree's family about the party ideas we have in mind.

STUDENT 3: Don't be afraid, in my opinion the first thing to think about when pondering a retirement party is what the guest of honor really enjoys doing. We should make sure that our party will suit his tastes and preferences perfectly. While choosing a gift for him, we should keep in mind his hobbies and likes. So what do you think about a big ball? I know that our boss is keen on football.

STUDENT 4: Sounds perfect.

STUDENT 3: Also I think that our party can be held at our centre backyard. There is a wonderful grass and it will be quite informal. We will invite co-workers, both past and present. Tomorrow, I will go to the local party store, they should have retirement party supplies that we need for decoration.

STUDENT 4: That's a great idea.

STUDENT 3: And I will ask the guests to make pre-written speeches highlighting the accomplishments of the retiree. During the party I'll say a little about his career path. It will please him greatly.

STUDENT 4: Yeah, and how about the games? I think it will be interesting as a party is an opportunity to have fun a little. Besides, my sister works at a party agency so we'll invite her to entertain the public.

STUDENT 3: Sounds perfect. Also we should think about guests who will be travelling from out of town, I'll provide them with a list of nice hotels.

STUDENT 4: But what about the food.

STUDENT 3: I was thinking it would be nice to make something creative.

STUDENT 4: Well, we have plenty of work. Let's give this opportunity to the professional cooks.

STUDENT 3: But the idea of a cake... I think it will be a huge green field with a goal and lots of balls in the middle of the field.

STUDENT 4: It would be great also to hire a photographer to record the festivities. We'll send our guests away with picture frames?

STUDENT 3: Sounds perfect! And what will be the raison of the party? Clowns? Actors? Singers? Or should we invite a famous football player?

STUDENT 4: I'm afraid we've run out of money for such a luxury. Let's do the following, before cutting the cake, we'll hold an interesting ceremony. We'll wrap an alarm clock in a bag and then we'll smash it because he no longer have to get up early and go to the work.

STUDENT 3: Wow! That's great!

STUDENT 4: Thank you. All who will attend will have fun and some great memories.

STUDENT 3: Yes, let's make them understand that retirement is not only an ending but also a new beginning.

TEACHER: Excellent girls, your ideas were so creative. Now ...

STUDENT 5: Why are you out of breath?

STUDENT 6: Oh, you wouldn't believe. I've been running for an hour to tell you this news.

STUDENT 5: Which news?

STUDENT 6: Do you know Dave?

STUDENT 5: Dave?

STUDENT 6: Our friend from Krakow?

STUDENT 5: Sure, I know him, but I haven't seen him for ages, and what's wrong with him?

STUDENT 6: Oh, we haven't corresponded for months and I've had a letter from him today. He wrote that Antoine is in prison again.

STUDENT 5: Are you kidding?

STUDENT 6: No, of course not. I was shocked to hear this, because I met him this afternoon in the park.

STUDENT 5: It's impossible.

STUDENT 6: Yes, it's true. He has called me up from London three times this week and the last time he told me that we need to talk very seriously.

STUDENT 5: So, have you really seen him this afternoon??

STUDENT 6: Just wait a minute. I'll tell you everything! Be more tolerant! He told me that he didn't go to bed for two days, because he was thinking about us and our future. He also told me that he had big problems.

STUDENT 5: What sort of problems?

STUDENT 6: I don't know... He didn't tell me. He just told me that everything will be ok, kissed me and went away.

STUDENT 5: Oh my god! So how did he get into prison?

STUDENT 6: You know he has been the teacher of nuclear weapons for ten years, but after this case he was fired from the army. So he devised a new method of radio-active infection and introduced it at the conference in Pakistan. When his director got to know about this fact, he came to a determination for casting him into prison. First types of newspapers blowed about it.

STUDENT 5: I haven't read the paper this morning. It sounds like...

STUDENT 6: Like in detectives?

STUDENT 5: Even worse! It's even funny...

STUDENT 6: And for me it's not a funny thing. I haven't gone to bed for two days. I remembered those days when he was just a school teacher and we were so happy. He called me up from London three times a week, and we were chatting for an hour, but I understood that its over when I had a letter from Dave.

STUDENT 5: It's very strange.

STUDENT 6: What?

STUDENT 5: I've seen Dave today and he didn't tell me anything about Antoine and also its very strange that you haven't corresponded for months and then he suddenly write you. Maybe he lies you? He always was a little bit strange. Besides, he has loved you for 11 years, he could do everything to quarrel you with Antoine. I knew that they are not in their right mind, but I didn't know that so much.

STUDENT 6: What's wrong?

STUDENT 5: Read the message: My congratulations with the first of April. Dave and Antoine.

TEACHER: It was good, kind of a mysterious situation. Next

STUDENT 7: Good morning, What a wonderful day isn't it?

STUDENT 8: Yes, it is, but just for you.

STUDENT 7: What's wrong? You have a face of dying calf. You should be in a huge buzz, as your birthday is looming on the horizon.

STUDENT 8: That's the case. I don't want to be such an outcast within my well-heeled friends. My range of options is a far cry from theirs. I can't afford myself a fabulous party.

STUDENT 7: Keep your hair on. Don't be a panic monger. We'll think out of it.

STUDENT 8: My means are highly restricted, you know it. It's a hair in my soup.

STUDENT 7: I'll settle your party. Have you any ideas?

STUDENT 8: Really??? You gave me the greatest kick. Actually I have one idea. Recently one advertisement has busted upon my eye. They propose to organize an unforgettable party.

STUDENT 7: Well, it's good. What are the ideas?

STUDENT 8: It might be something extraordinary. Actually when I saw the list of offers, I was really shocked. I thought that I came into blockbuster

STUDENT 7: What do you buy this?

STUDENT 8: Their list says: quest within the Alps, hunting for real, and the man of the hour is always a target, swimming in the pond with wild beasts. Three days living at the desert island...

STUDENT 7: Oh, that's enough for me. Even to think of it give me ineffable fear. In any case. It's not boring and we will get a blow, also I'm pretty sure that it will be pertinent for our company. Personally I think we will organize all day celebrating

STUDENT 8: What's this?

STUDENT 7: Ok, be all ears. In the morning we will make a picnic in Alps with games at crisp wind and barbeque and in the evening well go to the club. I have a fabulous idea for your party, but it's a secret.

STUDENT 8: Do you know that you are an intricate?

STUDENT 7: Yes, I do, but just a little bit.

7-6. Коммуникативная ситуация № 6.

Speech situation 6. Elective English class. Classroom discussion.
19.11.2014. Participants: a teacher and 10 five-year Russian philology department students.

TEACHER: Good morning. Well, let's start with dialogues.

STUDENT 1: I want to drop out university.

STUDENT 2: I wonder why you came into such conclusions. To drop out of university? Are you in perfectly order? You have such a good reputation at the university, are you quite sure you have taken everything into account?

STUDENT 1: Believe me, there's no other way. I'm fed up with this too big workload. I want to have ordinary life and do not count on fingers my hours of sleep.

STUDENT 2: Have you considered the consequences? Do you want just wasting your time or start earning your income? It's not the best way out from the situation.

STUDENT 1: You might have a point.

STUDENT 2: What will be your next step?

STUDENT 1: Let's look at everything again in the morning.

STUDENT 2: Yes, as you might regret it later if you don't consider it now and take a decision in haste.

STUDENT 1: Ok, let me sleep on it.

STUDENT 2: That's a god idea. I really think it would be a pity if you drop it out and then don't say I didn't warn you.

STUDENT 1: Thanks for being such a good friend. You might have a point. It's important in a way. If we don't think about it now, we won't be able to pay later.

STUDENT 2: Yes, that's what I wanted to say. It is extremely important that you can take decisions like an adult. I'm proud of you.

STUDENT 1: Thanks for your attention. It was pretty of you to put me on a right way.

STUDENT 2: You are welcome.

TEACHER: OK. Well, good. Now your dialogue.

STUDENT 3: Hi, I called you yesterday, I wanted you to watch a program about how some young people spend their leisure time.

STUDENT 4: Did you have a chance to watch it?

STUDENT 3: Yes, I did and frankly speaking I was a little bit shocked. The culture of nation drops dramatically. After watching this movie I understood that I had my head in the clouds about modern life.

STUDENT 4: Absolutely agree with you. Personally I prefer camping, spending some time at a crisp wind, preparing a barbeque and chatting with my friends.

STUDENT 3: In my opinion these activities are rather fussy.

STUDENT 4: An average of young people prefers clubbing and drinking.

STUDENT 3: This is a reality. They are likely to go there and we should admit this fact.

STUDENT 4: Don't you think that something has changed in people view on life and other entertainments? Is it normal? What do you think?

STUDENT 3: Today's entertainment is a far cry from my preferences I should say. Different sections of population prefer their own tamer forms of entertainment. For example my friends like water rafting, windsurfing, bungee jumping.

STUDENT 4: In this question the sky is definitely the limit.

STUDENT 3: What is interesting that my personal survey of entertainment preferences shows that youth prefer going out with friends and drinking.

STUDENT 4: Wow!

TEACHER: OK. Thanks, it was good. Sofie and Olesya, let us to begin

STUDENT 5: Good morning, my dear! How did you sleep?

STUDENT 6: Good morning?? Good morning?? What is good about this morning? Lessons, again. Fed up of it.

STUDENT 5: Do not say such things! At university there are friends, you could learn something new. Be glad that you are still a student and can go to university.

STUDENT 6: But my inner world is striving for changes! All these university years is my personal ongoing emergency.

STUDENT 5: Oh, you are so biased! If listen to you, it possible to think that at university there are ferocious people who spoil your life. My dear, you are young! Enjoy it. Every day something interesting happen. Enjoy every minute

STUDENT 6: That's the point. I want to live carefree and happy life. I'm not able to cope with the restrictions this study imposes on me. My studying is a long-haul torture which will lead to nothing

STUDENT 5: My dear! How can you be so frenzied at your 22? Your life just begins! If gauge your age you behave like old woman with a pile of different illnesses and problems! You are only 22! Believe me, your life is really carefree.

STUDENT 6: I'm feeling like an old rag because of not getting enough sleep, my eyes are dimming, my back is hurting...

STUDENT 5: And probably the tail falls off...

STUDENT 6: What's funny?

STUDENT 5: Thanks God I didn't have your indifference to life....and to me.

STUDENT 6: What I really lack is your advice and you spoil everything.

STUDENT 5: My dear, you are young, reconsider your worldview. Or in a year time you'll be admitted to a mental hospital.

STUDENT 6: But I'm at loss. Can't get rid of this feeling, feeling of perpetual stress.

STUDENT 5: It is enough! Could you stop for a second and understand that I care about you?

STUDENT 6: Its awful to live and think that your best days are behind you, and your favourite memories are receding into a distant past.

STUDENT 5: OK! We're going on vacation! We all need to drift away.

TEACHER: OK. Thank you a lot. It was great. Next dialogue.

STUDENT 7: Michael, what were your ambitions concerning the electoral campaign in America?

STUDENT 8: The gubernatorial race was in an off-beat manner. It started in the spring of 2011, 18 months before the election

STUDENT 7: As for me, Barak Obama jazzed up his pre-election campaign. He turned it into a huge hip-hop concert.

STUDENT 8: Why, Peter? How on earth he did it?

STUDENT 7: To the regular annual supper in the White House he collected almost all main heroes of contemporary hip-hop. Despite the fact that opponents derides him regularly, he continues march to a different drummer.

STUDENT 8: It's a very jazzy pre-election campaign! I'm out of tune with it. Why did he do it?

STUDENT 7: He is a great admirer of getto music. He relies on support from the side of million fans who listen to Jay-Z, Beyonce, Alicia Kiss and all that jazz.

STUDENT 8: I will change my tune and agree that he is an interest person.

STUDENT 7: Finally, besides these starts continue to support the black president with desirable persistence even now, It's not difficult to suppose that the results of the elections were music to their ears. Do you know anything? He appointed Shakira to the post of his adviser, showed up in a scandal concerning shaking hip hop video and the last which is definitely out of my tune, he invited Justin Bieber for the Christmas.

STUDENT 8: Wow, he is unusual I should say. I think Americans have made the right choice. The economic situation in the country has improved due to him.

STUDENT 7: Anyway, if they are willing to change their life into one big concert than yes, they won't find another helper in that case, as it is impossible. He will call the jazzy tune for the next years as he is not a person to play second fiddle.

STUDENT 8: I think Mitt Romney is singing the blues now.

STUDENT 7: Who knows.

TEACHER: It was excellent! I liked your dialogue very much. Now let us discuss the news that China and Hong Kong have become the home of the luxury brand. Yes, please.

STUDENT 9: As you said China and Hong Kong have become the home of the luxury brand. The industry has spent billions ensuring they have right shop on the right street and spend fortunes advertising their brand across the region, but the success of booming sales has been undercut by a burgeoning underworld of counterfeit goods

STUDENT 10: To my mind, imitation is the sincerest form of flattery. What should be done in this connection?

STUDENT 9: Companies and designers make efforts to combat the copycats, differentiate their products and to keep their goods off the «grey market».

STUDENT 10: What is the core problem?

STUDENT 9: While the source of phony goods is now quite widespread, the Far East is at the core of the problem I think. Hong Kong's market is rammed full of sham merchandise. The country's thirst for luxury allows to spread the knock-offs almost without going far from the factory.

STUDENT 10: Yeah, do you think it's a widespread phenomenon?

STUDENT 9: There are lots of counterfeit websites which look quite convincing where the naïve web surfer can snap up a pair of rip-off Christian Louboutin heels for 150 pounds rather than 595 pounds.

STUDENT 10: Actually every commodity can be counterfeited – everything from condoms to toothpaste. The counterfeit stuffs causes real alarm. What spheres of life are touched by this calamity?

STUDENT 9: The rising magnitude of counterfeiting is becoming terrible. Nowadays it has a power to affect even our health. In Crimea there is a high possibility to come across fake antibiotics and hormone- containing medicine. The vast majority of them are import medicine. They come in from China, India, but our compatriots also make their contribution. It is hard to find out the counterfeit without special laboratorial analysis.

STUDENT 10: There are enough producers in Odessa and Kharkov. I heard even worse. There is no point in saying about clothes while the first class milk in Ukraine doesn't haul to the level of the useless milk in USA. The products of such quality are forbidden for usage or remaking. It is not difficult to come to conclusion that the counterfeited milk was pouring into our market stalls.

STUDENT 9: Besides it is claimed that almost half of the product stuff in Ukraine and 29 per cent of alcoholic drinks are fake too.

TEACHER: Now you see what we eat. It's a real disaster. Of course we try to prepare food at home mostly but are we supposed to do if the products themselves are so bad. What will be with our health I wonder.

STUDENT 10: Quite shocking. I don't see the way out from this situation. I think our joining to EU will lead to the rise of supplying even worse products without delay.

STUDENT 9: Who cares about the mere mortal. Let's hope for best.

STUDENT 10: What are we supposed to do I wonder. Also, two months ago the underground companies from Cherkassy and Kharkov were denounced. They made fake Adidas, Pumas and Nikes. These companies were not the only companies to put the brakes on.

STUDENT 9: Sometimes the imitation merchandise is not so bad and so harmful. For example, if you want to buy a phone with powerful functions, bright design and low price, but these cases are single.

STUDENT 10: Agree, as it is better to buy what you see and what you can afford, than seeking an unusual opportunity to grab something cheap even knowing that their real cost is much more higher.

TEACHER: My greatest advice is not to use websites for ordering clothes. It too alluring, but also dangerous.

7-7. Коммуникативная ситуация № 7.

Speech situation 7. Elective English class. Classroom discussion.
20.11.2014. Participants: a teacher and 7 five-year International economy
department students.

TEACHER: Hello... Lets us start with the dialogues...Ok, very well...

STUDENT 1: Eugene, please send for Dr. Cooper and ask him to grasp the latest working up concerning the formula. Thanks.

STUDENT 2: Ms. Green, good morning, have you summoned for me?

STUDENT 1: Actually I have. You know, happened what I've been afraid of... Someone busted into our laboratory. It's the lowest level. It's impossible; no one can find the way to my microscope kingdom. I'm talking about the formula of the consequences of consumption of our food.

STUDENT 2: More than half of American adults are now considered overweight; 40 million people are clinically defined as obese. Adding here diabetes, hypertension and heart disease. The obesity is becoming a major disease.

STUDENT 1: What are the proposals? Do you think that this entire boom is unfolding because of my new formula?

STUDENT 2: I'm not sure but the figures are staggering. The processed food industry is a menace for a public health.

STUDENT 1: You conduct yourself as if you are a headmaster of a school but not an executive of multimillion corporation. You are in charge of medical department of the Corporation. Your father was not so provident and our exploits were far from statute.

STUDENT 2: I know you can develop a new formula, kind of a wholesome snack. I'm not going to jeopardize pupil's health. People are afflict.

STUDENT 1: You are disgracing your father's name. You are straight on the way of scattering to the wind what we have made. The Corporation is still on air because your predecessor thought of nothing but revenue.

STUDENT 2: But it's not my way of running the department.

STUDENT 1: We need to clear out this situation in press, to proclaim our old formula and to promise a good future. You just need to overwhelm this temporary clamor as we always did.

STUDENT 2: It's a tricky business. I wonder why I have to explain this.

STUDENT 1: Highly profitable deed is always a gold mine of disappointments and problems. You just need to suppress them on the sly at once.

STUDENT 2: To close my eyes on the proceeding? Let's try to trim, to reconsider our strategy. I want you also to take up this...

STUDENT 1: The Corporation works as a fixed mechanism. There is no need for innovations.

STUDENT 2: I hope you will have an epiphany one day and now try to steer the company in a right way. If you have any reasonable motions I'm ready to discuss them right now, if not then don't thwart me. May I go?

STUDENT 1: Of course you may, but I explain you from beginning to the end what is going on in this company. Unfortunately, your father didn't have time to do it for me, but I will try to clarify. As you see the Corporation is not just a food industry. Don't you think that we devoted our life to crisps and cornflakes? With the help of processed food we just obtain money for something worthwhile.

STUDENT 2: Worthwhile? What is this supposed to mean?

STUDENT 1: Biological weapon of course. It's much more interesting

TEACHER: Thank you students, so cruel. Now...Ok, David and Tina, you are welcome.

STUDENT 3: Good morning David. Tell us please about your program «to axe equality assessment». Today, to studio arrived your supporters and opponents.

STUDENT 4: Well, the standard assessment were axed, which used to gauge how policies affect different social groups as part of a drive to get rid of the bureaucratic rubbish.

STUDENT 3: I see, lots of our readers are interested why you use the word «war»? What do you mean by it?

STUDENT 4: The country was mired in the economic equivalent of war and the spirit evoked in the 2008 needed to be applied to the current economic challenge, you know. We need to throw everything we've got at winning in this global race.

STUDENT 3: Some of our readers get a feeling that your « we are at war» will backfire on you. It makes them think that if it is true then the last person they want in charge is you. They consider you as an incompetent chancer. How can you comment of this?

STUDENT 4: They should get a grip on this. It's not for me to decide whether these predictions are well-founded or completely pointless. We must try to make government leaner and faster but still we need further measures in order not to be too slow at getting stuff done. All we want is a new government. Tough, radical, fast, to help British business compete in the global race.

STUDENT 3: If you think that there is a global race, don't you think that it's a race to the bottom? Most of people would prefer to stay aside rather than participate.

STUDENT 4: I don't think so. I care about making sure that government policy never marginalizes or discriminates. I care about making sure we treat people equally.

STUDENT 3: We have some e-mails: «Cameron would be great entertainment value if not for the tiny fact that this is all for real and has an impact on our lives». «Just axe yourself. Your party lost deposits at the recent elections. The voting public are fed up of you».

STUDENT 4: In a years time you will see that I take decisions according to our needs, not to entertain. I have my position and I account greatly.

STUDENT 3: Recently some measures were announced to clamp down on the massive growth industry of judicial reviews which was completely pointless from my points of view. Despite all the good contributions to our country, which are really valuable, most of the voters are sarcastic about your « race».

STUDENT 4: You know what the global race means because you are living it. And I'm here today to tell you this government gets in, we get that the world is breathing down our neck. We get what British business needs.

STUDENT 3: Thank you for your answers. It was NY spectator news. Today, we received the explaining of the situation in Britain. Our guest speaker told us about his program to axe equality assessments. If we can call this telling telling of course.

TEACHER: It was excellent. Now we proceed with the the juveniles confession. Let us try to compose a brief report about the trial that is to be held on Feb. 28 and make predictions about the penalty for the adults and the boy. I want you to answer in logical way.

STUDENT 5: Raping as any other crime must be payed. Especially death assault, which is appeared to be not just a harassment upon body but a mind as well.

STUDENT 6: Yes, and to my mind, trial will be virulent and savage as the crime itself. As it was repeated in accordance with iron bars beating.

STUDENT 7: And the mass media, if covered the court proceeding, will be twisting this rape case till the death penalty is to be carried out

STUDENT 5: I doubt whether it will take place. The earlier gained experience shows that it will lead to nothing.

STUDENT 6: The indignation within the country won't stop. The quantity of rapists won't be decreased as India is a country with a special culture.

STUDENT 7: The family of the boy would think they'd created this world from the dirt, but at the same time aggression will never stop, and the raping can't be punished more severely than murder, but if it is lethal assault, life imprisonment that is the only punishment which is appropriate.

STUDENT 6: The minority of the boy and his hungry childhood cannot serve as an excuse for him. Lack of his age didn't prevent him from doing what he did.

STUDENT 5: Agree. And I think that his guilt is not a disputable question, so he will face a proper penalty.

STUDENT 7: On the contrary I understand that the upper penalty limit will hardly reach 15 years for the 5 accused and 5 years for the boy.

TEACHER: Very well. Next time we shall go on with this topic.

8. Образцы материалов Интернет-сессий студентов.

8-1. Образцы текстов, продуцируемых студентами на сайте *Russia Language Exchange*.

(Примечание: образцы отобраны из текстов Интернет-сессий, осуществленных студентами в октябре-декабре 2014 г.)

В качестве образцов текстов, продуцируемых студентами на сайте *Russia Language Exchange*, приводятся записи вступительных обращений 5 девушек и 5 юношей без какой-либо правки. Уровень владения английским языком у этих студентов самый разный – от элементарного до продвинутого.

1. Anna (Yalta): Hi, my name is Anna. I'm a student, my field of study is international economics. I like history, literature. I'd like to boost up my level of English, I really like this language. I also can help with Russian or Ukrainian. I also have started to learn German, so I would be thankful to anyone who can help me with it.

2. Katerina (Simferopol): Hi! I am Katerina from Crimea. I like animals and to play the guitar. I would like to have some practice in English. On my turn I can help you to learn Russian and Ukrainian. So if you are interested feel free to contact me. Далее Катерина дает перевод нескольких строк их стихотворения М. Цветаевой «Мне нравится, что вы больны не мной»: I like you dreaming not about me, I like have no access to your heart's key, So we will never go to stars And no one sees together us. Marina Tsvetaeva (tran. from Russian) Good luck to everybody!

3. Ahtem (Alushta): Hi! My name is Ahtem, i am from Crimea. I study English and very like travelling! I want to improve my English (spelling and spoken language). Want to improve my English to study abroad. Maybe. I'm not quite sure yet. Will be really glad to chat both with native speakers and not. I love puzzles and hidden clues in the words and sentences. I can help you with Russian and Crimean Tatar language.

4. Slava (Yevpatoria): Hi there! My name is Slava. I am studing in Agricultural Academy. I am learning English and French. I hope that me

knowledge in the future will perfect! I am looking for the native and fluent English people who can help me for deep English learning. So, I am from Crimea and I speak Russian. I speak Russian as well as Ukrainian, this my fluent language. And I can help with this language.

5. Basil (Kerch): Hi, my name is Basil, I'm from Crimea. I study in Kerch Economical College. I'm here to find a new friends and to improve my English. I am a really enjoy to learn new languages and help other people to learn something new. It is the best practice to develop my mind. I just wanna integrate to our global world and also I am interested in different cultures and different people. Also I can help you with Russian. I can teach Russian or Ukrainian and would be grateful if you teach me some English instead. My interests are: hiking, reading, watching movies and football.

6. Victoria (Simferopol): I'm Victoria from Simferopol. I like to spend my time playing with my dog. His name is Yasha, he is the pug. Also I found of reading, thearte, I like to watch interesting movies, especially movies with deep meaning. Travelling is my passion! I would like to find an interesting person to talk with and practice my English, and of course to help other person to improve his/her Russian language skills.

7. Victoria (Sebastopol): Hi! I'm Victoria. My English is not so bad but I want it to be fluent. Looking for a person who also had made a lot efforts to learn Russian and experience the same as me. I also plan to learn French but first I need to study by myself to protect my partner from frustration. It would be great to meet in person (if you have plans to visit Crimea or I will travel in your country).

8. Vladislav (Simferopol): Hello, I want to learn English. I'm opened person for meetings with interesting people from whole world and will be glad to share my knoleges of Russian language, culture, also will be happy to discuss with intellegent person on interesting themes and hope to get a new friends. If you learn Russian, I can to help. I wish get a lot of speaking practice. If you're interested just write me. My English is elementary, and I'm afraid to speak.

9. Yana (Sebastopol): I would like to exchange language with you and to understand a little bit better of your culture, and I hope it will be interesting for you to know something about Crimea, because it is a large mix of culture and heritage, from Slavonic, Tartars, Russian to Vikings and Greek. I hope I'll find a friend with whom I can speak on any subject. I want to learn English when dealing with a person for whom English is their native language. i want to practice my English. I can learn you Russian. Kind regards, Yana.

10. Andres (Yalta) Hi, my name is Andres. I'm from Latin America so my native language is Spanish, I study at university, on computer technology. I want to learn English for entering to the master in Europe. And also I want to be a programmer, because how can you call yourself a programmer if you didn't know English. I speak English and I need to practice Russian and English. Привет меня зовут Андрес я с Латинская Америка, я живу в Крыме, поэтому мне нужно практиковать русский, мой родной язык испанский но я тоже знаю английский язык.

8-2. Наиболее частотные социально-специфические реалии, зафиксированные в Интернет-сессиях студентов.

(Примечание: социально-специфические реалии отобраны из текстов Интернет-сессий, осуществленных студентами на сайте *Russia Language Exchange* в октябре-декабре 2014 г.)

Таблица 5.

Предметная классификация наиболее частотных англоязычных социально-специфических реалий, зафиксированных в Интернет-сессиях студентов.

1.Мода, одежда и внешность	Trousers, shoes, boots, baseball cap, combats (loose pants with many pockets), piercing, tattoo, makeup, unisex style, image, trend, trendsetter, brand, fashion, fashion-buyer, fashion-advisor, shopping, buyer, on-line buyers
----------------------------	---

2. Музыка и развлечения	Drum'n'bass (the type of music with the use of drums), gangsta rap (music about the drugs, violence and life in the poor blocks), house (dancing music with a repetitive quick rhythm, which is created with the help of the computer programs), hip-hop (youth culture, which includes music, dancing and graffiti), underground (rock-stream), acid jazz (a mixture of hip-hop, soul and jazz), session (festival), party, happening, show, DJ (disc-jockey), MS – Master of Ceremonies (a person, conducting the parties or any cultural event, entertaining the audience), PJ (a dancer at the night club), clubber (a frequent customer at night clubs), freestyler (a person who performs rap songs, improvising)
3. Спорт	Diving, scuba-diving, skin-diving, snow-boarding, surfing, wind-surfing, hiking, mountain-hiking, hitch-hiking, skate-boarding, parcour, freerunning, canoeing, kayaking, coach, teammate
4. Восклицания	Cool! Great! Wow! Like! Go! Forever!
5. Отношения между МОЛОДЫМИ ЛЮДЬМИ	Boyfriend, girlfriend, love, chum, relations, sex, guys, pals, people, brother, baby, respect, message, drive, relax
6. Интернет и компьютер	Account, ban, banner, blog, blogger, browser, cash, coder (a developer of programs), comp, connection, content, cyberland (the activity, connected with the Internet and the people using it), domain, drive, driver, gamer (a person who is constantly playing computer games), gaming (playing computer games), guest book, info, interface, know-how, mail, message, nick(name), notebook, on-line, portal, post, provider, screenager – по аналогии с teenager (a young person, spending much time

in front of the PC and in the Internet), service, site, skype, smiley, SMS, spam, subject, target, teaser, twitter, web-board, webcam, webmaster, web-service, Windows, chat, crack, kick, like, twit, upload

Таблица 6.

Предметная классификация наиболее частотных социально-специфических реалий, заимствованных студентами из АЯ и зафиксированных в Интернет-коммуникации на русском языке. (Примечание: социально-специфические реалии представлены студентами, осуществлявшими Интернет-сессии на сайте *Russia Language Exchange* в октябре-декабре 2014 г.)

1. Мода, одежда и внешность	<p>трузера (trousers), бутсы (boots), шузы (shoes), бейсболка (baseball cap), комбаты (combats), мейкап (make-up), хаер (hair), пирсинг (piercing), тату (tattoo), тренд (trend), унисекс (unisex style), бренд (brand), шоппинг (shopping), баер (buyer), он-лайн баер, фешн (fashion), фешн-баер (fashion-buyer), фешн-эдвайзор (fashion-advisor), трендсеттер (trendsetter), имидж (image), смайл (smile), фейс (face), фейс-контроль (face-control)</p>
2. Музыка и развлечения	<p>мьюзик (music), мьюзо (muso – a person who loves music), саунд (sound), пати (party), хеппенінг (happening), ивент (event), DJ (disc-jockey), MC (Master of Ceremonies), денс (dance) денсер (dancer), сейшн (session), клубер (clubber), клубленд (clubland), андерграунд (underground rock-stream), ейсид джаз (acid jazz), драм ен бас (Drum'n'bass), фристайл (freestyle), фристайлер (freestyler), гангста реп (gangsta rap),</p>

	<p>гередж (garage electronic music), грувер (groover – a musician, playing music in “house” style), хаус (house style), хип-хоп (hip-hop), джем (jam – a fragment of a song), джангл (jungle – a type of music with excessive use of drums), семпл (sample – a fragment of a song, used in a new piece of music), джазовые треки (jazz tracks), трек (track – a song on the disc), драмсы (drums), транс (trance – a type of dancing music), экшн (action-movie), скрипт (script), пуш (push), ток-шоу (talk-show), данс-шоу (dance-show), кастинг (casting)</p>
<p>3. Наименования людей</p>	<p>лузер (loser), перенсы (parents), вайф (wife), флеттер (flatter – landlord), джоббер (jobber– employer), саппортер (supporter), сесаяти (society), мэн (man), гел (girl), бой (boy)</p>
<p>4. Спорт</p>	<p>байк (bike), байкер (biker), блейдер (blader – a roller-skater), сноуборд (snowboard), дайвинг (diving), скуба-дайвинг (scuba-diving), серфинг (surfing), винд-серфинг (wind-surfing), хайкинг (hiking), хичхайкинг (hitch-hiking), скейт-бординг (skate-boarding), паркурт (parcour), фриранинг (freerunning)</p>
<p>5. Разнородные проявления жизни и быта</p>	<p>лайф (life), лайфстайл (lifestyle), тайм (time), нон-стоп (non-stop), ивнинг (evening), хаус, (house), имаджнейшн (imagination), опинион (opinion), бэтл (battle), медиа (media), секрифайс (sacrifice), интенция (intention), конфирмация (confirmation), хинт (hint), аппликация (application)</p>
<p>6. Бизнес, деловые отношения,</p>	<p>бизнес (business), мани (money), кеш (cash, money), грини (greens, US dollars), фриланс (freelance), дедлайн (deadline), брейнсторм (brainstorm), прайс (price),</p>

<p>деньги</p>	<p>прайсовый (expensive), тикит (ticket), лимит (limit), овертайм (overtime), секьюрити (security), промоушн (promotion), краш (crash, failure), демедж (damage), дестрой – как существительное (destroy), трабл (trouble), камбек (come back, return), девелопмент (development), компликация (complication), пейпер (paper), комуникация (communication relations)</p>
<p>7 . Восклицания</p>	<p>Кул! (Cool!), Грейт! (Great!), Вай! (Vow!), Райт! (right), Флейм! (flame – nonsense), Треш! (trash – nonsense), Креза! (crazy!), Смел! (smell), Бест! (the best), Топ! (top, the best)</p>
<p>8. Отношения между молодыми людьми</p>	<p>френд, френдище (friend), бойфренд (boy-friend), гелфренд (girl-friend), пипл (people), бразер (brother), бейби (baby), респект (respect, greeting), меседж (message), драйв (drive, joy), релакс (relax, rest, relaxation)</p>
<p>9. Интернет и компьютер</p>	<p>Аккаунт (account), аплоад (upload), аська (I Seek You – система интерактивного общения в Интернете в реальном времени), бан (ban), баннер (banner – статическая или анимированная картинка, размещаемая на веб-страницах), браузер (browser), веб-борд (web-board), веб-дизайн (web-design), веб-камера (webcam)</p> <p>кибарда (keyboard), мейл, мыло (mail), мейлить, мылить (to mail), скринейджер (screenager), киберленд (kiberland), ник (nick), чат (chat), геймер (gamer), гейминг (gaming), блогер (blogger), ворм (worm), глюк, глючить (gleach), трафик (traffic), крехать (to crack), крехер (cracker – a person who cracks computer systems), никать (nick – to name oneself or someone in the virtual world), кликать (to click), серфить (to</p>

surf, to browse the Internet), сканить (to scan), принтовать (to print), давить кнопки (to push the buttons), хакнуть (to hack, to crack a computer system), постить (to post), банить (to ban), пэччить (to patch), чекинить (to check in), чатиться (to chat), гуглить (to google)