

National variability in the teaching of Spanish in Russia

[Национальная вариативность при обучении испанскому языку в России]

Enrique Quero Hervilla – Natalia F. Mikheeva – Lilia V. Moiseenko

DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.52

Abstract

The article is devoted to two approaches in teaching one of the so-called "poly-national" languages - the Spanish language. The national-variant differentiation and the internal variability of the Spanish language (on the Iberian Peninsula), which has developed to the present moment, is reflected in the educational process. In different countries and at various stages of education, a monocentric or polycentric approach is adopted in teaching Spanish as a foreign language. With a monocentric approach, the question arises of the linguistic norm of the Spanish language as an instrument of instruction. In the polycentric approach, it is necessary to decide which national variants to include in the training course and to what extent, on which features to pay more attention (phonetics, grammar, vocabulary). The experience of teaching Spanish in the system of compulsory education of Russia was considered on the example of three Russian universities: Peoples Friendship University of Russia, Moscow Region State University, Moscow State Linguistic University.

Key words: Spanish as a foreign language (E / LE), national variants of the Spanish language, "Neutral" Spanish, monocentric approach, polycentric approach

Аннотация

Статья посвящена двум подходам к обучению одному из так называемых «полинациональных» языков – испанскому языку. Сложившаяся на настоящий момент национально-вариантная дифференциация и внутренняя вариативность испанского языка (на Пиренейском полуострове) находит отражение в учебном процессе. В разных странах и на разных этапах обучения принят моноцентричный либо полицентричный подход в преподавании испанского языка как иностранного. При моноцентричном подходе встает вопрос о языковой норме испанского языка как инструменте обучения. При полицентрическом подходе следует решить, какие национальные варианты включать в курс обучения и в каком объеме, на какие особенности обращать больше внимания (фонетику, грамматику, лексику). На примере трех российских вузов – Российского университета дружбы народов, Московского областного государственного университета, Московского государственного лингвистического университета – рассмотрен опыт обучения испанскому языку в системе обязательного образования России.

Ключевые слова: испанский язык как иностранный (E/LE); национальные варианты испанского языка; «нейтральный» испанский язык; моноцентричный подход; полицентричный подход.

Введение

Двадцать первый век характеризуется значимыми общественными переменами в экономических, политических, культурных, социальных и межличностных отношениях, а также изменениями в системах образования. Отдельную проблематику в этом смысле представляют так называемые «полинациональные» языки (английский, французский, немецкий, испанский,

арабский и др.). Присущая им лингвистическая дивергенция рассматривается в современных условиях уже не только на уровне диалектов, но и национальных вариантов.

Наглядным примером последнего является современный испанский язык, в котором в настоящее время признается наличие более 20 национальных вариантов (Степанов, 2004), имеющих, в свою очередь, зонально-территориальное расслоение: аргентинский, кубинский, мексиканский и т. д. На основе этого стало возможным классифицировать испанский язык как полинациональный.

Известно, что национальные варианты неравнозначны по своей распространенности, изученности и использованию (Izquierdo, Utrilla, 2010; Utrilla, 2010). Основными критериями для определения значимости конкретного национального варианта в системе полинационального языка принято считать лингвокультурологические особенности, развитость литературного языка и демографический аспект. Ведь количество людей, для которых испанский язык является родным, в Латинской Америке практически в 10 раз превосходит численность населения Испании (население Испании, по данным 2017 г., составляет более 46 млн. чел., Мексики – 123,5 млн. чел., Колумбии – 49,6 млн. чел., Аргентины 43,8 млн. чел., Перу – 32 млн. чел., Венесуэлы – 30 млн. чел., Чили – 17 млн. чел. и т. д.) (<http://www.prb.org>). Мы можем говорить о существовании внешней языковой вариативности и внутренней вариативности испанского языка (на Пиренейском полуострове), что получило название его отдельных разновидностей (термин Н. М. Фирсовой для обозначения любых форм существования испанского языка – Firsova, 2000).

При анализе всех разновидностей испанского языка встает вопрос о том, что является языковой нормой, языковым стандартом (*español estándar*) испанского языка (Herrego, 2008)? Языковой стандарт испанского языка – это форма языка, которой компетентные учреждения (Испанская Королевская Академия языка RAE, Ассоциация Академий испанского языка *Asociación de Academias de la Lengua Española*) предписывают нормативный характер. Языковая норма обычно соотносится с речевой практикой культурных носителей языка (Pan-Spanish Dictionary of Doubts, 2005). При этом иберийская норма испанского языка (*el dialecto de Castilla*) не будет являться языковой нормой для стран Латинской Америки. Тот факт, что норма испанского языка носит полицентричный характер (*el carácter policéntrico de la norma*), признан Испанской Королевской академией языка (RAE) в сотрудничестве с Ассоциацией Академий языка латиноамериканских стран (Ассоциация академий испанского языка: Колумбийская академия языка, Эквадорская академия языка, Мексиканская академия языка, Сальвадорская академия языка, Венесуэльская академия языка, Чилийская академия языка, Перуанская академия языка, Гватемальская языковая академия, Корейская языковая академия, Филиппинская академия испанского языка, Панамская академия языка, Кубинская академия языка, Парагвайская академия испанского языка, Боливийская академия языка, Доминиканская академия языка, Никарагуанская академия языка, Аргентинская академия испанского языка, Национальная академия испанского языка Уругвая, Гондурасская академия языка, Пуэрто-Рикская академия испанского языка, Американская академия испанского языка). Это свидетельствует о том, что в поисках равновесия с иберийской нормой испанский язык Латинской Америки переместился с периферии испаноязычного пространства. Обсуждению полицентричной нормы испанского языка (*la norma pluricéntrica del español*) посвящаются отдельные исследования и конгрессы, например, Конгресс Ассоциации испанистов Германии в 2009 г. – *el Congreso de la Asociación de Hispanistas alemanes*, Tubinga, 2009. В свете разночтений в отношении языковой нормы в латиноамериканистике

существует тенденция к разработке единого испанского языка для всех национальных вариантов.

Так, в 60-е гг. прошлого века был создан искусственный язык – так называемый нейтральный испанский (*español neutro*, *español global*, *español internacional*) для дублирования фильмов (изначально компании «Дисней») для всего испаноязычного пространства (Pinto, 2004a, 2004b). Так что же представляет собой «нейтральный испанский», и является ли он единым для всех языковым идиомом? Фонетика «нейтрального испанского» традиционно строится на базе колумбийского произношения, считающегося наиболее «правильным» и всем понятным, но слишком быстрым. Поэтому его сочетают с «мексиканским испанским» с примесью карибских говоров, отличающихся более спокойными интонациями и относительно медленным ритмом. При съемке сериалов во всех странах от актеров требуют говорить на *neutral Spanish*, без мексиканского, аргентинского и прочих акцентов (если только это не надо специально подчеркивать по сценарию). Аналогичной обработке подвергается лексика, из которой корректоры убирают все слова, которые могут вызвать затруднения в понимании в той или иной стране региона. В случае невозможности найти устраивающий всех вариант, обращаются к пиренейскому национальному варианту испанского языка. Разумеется, в нем отсутствуют все грамматические и фразеологические регионализмы. Несмотря на серьезную критику (Avila, 1997), указания на то, что нейтральный испанский – это «продукт Голливуда» (Sebrían, 1998), существование термина “*español neutro*” является признанием фактом. Уже сегодня 600 млн. человек в Испании и Латинской Америке постоянно слушают нейтральный испанский язык и читают на нем, невольно адаптируя свой родной диалект под этот новый вариант. Более того, если большие словари испанского языка уделяют должное внимание региональным различиям языка, их базовые версии, прежде всего на территории США, все больше и больше освещают только «нейтральный испанский». Соответственно, именно его и осваивают иностранцы (американцы), если только они не изучают язык непосредственно в Испании. Увеличивается влияние «нейтрального испанского» и за счет телевидения. Так называемое поколение «*malvavisco*» (название американских сладостей) в латиноамериканских странах, воспитанное на продукции детского кинематографа Discovery Kids, Disney Chanel, о Cartoon Network, осваивает разговорные модели продублированных фильмов, осуществленных в Мексике либо Испании. Так, возмущенные аргентинские родители приводят «ненормативные» с точки зрения национального варианта высказывания: *Así, suelen escucharse de boca de los propios niños frases como "hazme un pastel", "cállate", "vete de aquí" o que le llamen "balón" a la pelota* (<https://www.infobae.com/.../596854-por-la-television-aumenta...>).

Однако разработка единого панамериканского испанского языка оказалась труднодостижимой целью (Vazquez, 2008), поэтому в коммерческих целях, для дублирования кинофильмов были выделены 3 зональных варианта:

- иберийский (европейский) испанский (*el español ibérico*) для Испании;
- испанский риоплатенсе (*el español rioplatense*) для Аргентины, Парагвая и Уругвая;
- мексиканский испанский (*el español mexicano*) для Мексики, США, Канады, Центральной Америки.

При всей искусственности подобного выделения, эти зональные варианты могут указывать на направления в определении языковой нормы в испаноязычном регионе.

Создание единого языкового стандарта не всегда поддерживается мировой практикой. Так, в частности, в британской лингводидактике под влиянием критической лингвистики закрепилась «доктрина уместности», в которой и

литературный язык, и внелитературные разновидности языка признаются уместными в определенной сфере общения. В 1988 г. была создана Национальная учебная программы преподавания английского языка (National Curriculum for English), в основу которой легло представление о языковом варьировании как общественном и культурном благе (Germanova, 2016). Новая концепция, предусматривающая изменение языка в зависимости от социального контекста, ситуации общения, получила название KAL (knowledge about language) или language awareness как сознательное отношение к языку. Существование единого стандарта не должно сказываться на использовании местных диалектов. На такое отношение к языковой вариативности оказала влияние философия модернизма (Fairclough, 2014; Liotar, 1998), в которой акцент делается на полицентризме, вариабельности, множественности дискурсивных практик.

Такая точка зрения на вариативность получает все большую распространенность и в испаноязычном мире. Подтверждением тому, что в настоящее время все национальные варианты испанского языка признаны равноправными, служит разработанный в 2016 г., апробированный и представленный научному сообществу на VII Международном конгрессе испанского языка в Пуэрто-Рико сертификационный экзамен по определению уровня владения испанским языком – SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española), доступный в электронном виде любому желающему (<https://siele.org/>; <http://diarium.usal.es/esphaera/files/2016/11/SIELE-Sphaera.pdf>). В его создании приняли участие Институт Сервантеса, Национальный автономный университет Мексики, Университет Саламанки и Университет Буэнос Айреса, что гарантирует стандарты качества при подготовке заданий, а также использование лингвистической вариативности современного испанского языка. Экзамен состоит из 4 частей:

- понимание чтения (5 текстов, 38 вопросов, максимальное время – 60 мин., максимальное количество баллов – 250);
- аудирование (6 заданий, 38 вопросов, максимальное время – 55 мин., максимальное количество баллов – 250);
- письмо (2 задания, максимальное время – 50 мин., максимальное количество баллов – 250);
- говорение (5 заданий, максимальное время – 15 мин., максимальное количество баллов – 250).

Экзамен SIELE ориентирован на уровни языковой компетенции, определенные в Общеввропейской системе уровней владения иностранным языком Евросоюза. Полезно знать, что на сайте SIELE присутствует также тренировочная версия экзамена, которую можно бесплатно выполнить частями или полностью в удобное время.

Методология исследования

Методологическую основу исследования составили работы, посвященные единству и диверсификации испанского языка, национальной вариантивности испанского языка, вопросы языковой нормы, разработки полицентричной нормы испанского языка (norma pluricéntrica / policéntrica), стандартизации (lengua estándar), созданию «нейтрального» / глобального / паниспанского / трансиспанского / международного испанского языка (español neutro / global / panhispanico / transnacional / internacional). Над этим работали такие ученые как М. Alvar (1999), А.М. Izquierdo, Е.Ј. Utrilla (2010), А.М. Herrero (2008), G.C. Grau (2006), G.L. Guitarte (1991), D. Lauria, L.M. García (2009), L.M. García (2010), L.M. Pinto (2004a, 2004b), N.F. Mikheeva (2005, 2006), G.V. Stepanov (2004), N.M. Firsova (2000, 2009) и другие.

С началом XXI в. и учреждением новой языковой политики (la Nueva Política Lingüística Panhispánica – RAE, AALE, 2004) полицентризм испанского языка нашел эксплицитное признание. Это институционально закреплено в Новой грамматике испанского языка – RAE. Nueva Gramática de la Lengua Española (2009–2011) и в словаре Diccionario panhispánico de dudas (2005). Национальная вариативность испанского языка находит отражение в современной лингводидактике. Вопросам преподавания испанского языка через призму моно-/полицентричности посвящены труды С. Blanco (2005), M.F. Fernández (2010), A. Ponnert (2014) и другие работы, оказавшие влияние на концепцию проводимого исследования. Некоторые лингвисты (Hegero, 2008) предлагают разработать лингвистическую модель для преподавания, базирующуюся на трех элементах: стандартном испанском языке, предпочтительном национальном варианте и периферийных вариантах испанского языка. Эти модели также оказались востребованными при описании существующих подходов преподавания испанского языка в российской системе обязательного образования.

Результаты и их обсуждение

Преподавание Испанского Языка как Иностранного в Неиспаноязычных Странах

В течение последних лет в испаноязычной лингводидактике не утихают споры в отношении того, какому испанскому языку учить, и что является языковой нормой при обучении испанскому языку как иностранному (E/LE)? Этим вопросам был посвящен один из конгрессов Международной организации ассоциаций преподавателей испанского языка FIAPE –

V Международный испанский конгресс: какой испанский учить и как. Обучение испанскому языку и его разнообразие. 25 - 28 июня 2014 года.

В некоторых исследованиях по теме вопрос о полицентричности преподавания испанского языка даже не поднимается, см., например, A. Ponnert (2014), монография которой посвящена формированию коммуникативной компетенции у учащихся средней школы в Швеции.

Тем не менее, европейская лингводидактика отходит от традиционной моноцентричности (*ideología mono y eurocéntrica*). В настоящий момент профильные издательства почти всех испаноязычных стран предлагают свои версии (как по методике, так и по содержанию) учебных пособий. Приведем несколько примеров: Испания – “Aula Internacional”, “El mundo estudia español”, “Aula Latina”, “De tú a tú”, “Abanico”, “Nos vemos”, Мексика – “Así hablamos”, “Dicho y hecho”, Аргентина – “Voces del Sur”, “Por vos”. Основанием дискуссии служит факт внешней и внутренней языковой вариативности испанского языка. Такие известные специалисты в области лингводидактики, как профессор Свободного университета Берлина Грасиела Васкес, считает, что и в Испании в преподавании испанского языка может наблюдаться вариативность. Грасиела Васкес (Vázquez, 2008) ссылается на большое число студентов, обучающихся по программе ERASMUS в Гранадском университете в языковой среде андалусийского варианта испанского языка (в традициях российской школы языковой вариативности андалусийский – andaluz – считается диалектом испанского языка в силу его распространенности внутри страны, а не за ее пределами – Mikheeva, 2006):

Walking through the university campus of Granada it is not uncommon to find small and large groups of students with a particular accent. A mixture of English with a characteristic of Eastern Andalusia or vice versa. They are part of the almost 2,000

students who request an Erasmus scholarship each year in the center of Granada, which receives the most students with a grant from the European Union (Melgarejo, 2013).

Грасиела Васкес подчеркивает, что следует предоставить обучающимся на выбор как можно большее количество вариантов, что будет соответствовать полицентричному характеру испанского языка. При этом не нарушается принцип языковой преемственности, если со студентами один семестр работает преподаватель из Уругвая, другой – преподаватель из Гватемалы или Кубы, что в действительности и происходит в Свободном университете Берлина (Freie Universität Berlin). В полицентричном подходе автор видит не проблему, а возможность лингвокультурного обогащения учащихся, которые будут иметь свободу выбора варианта испанского языка в соответствии со своей мотивацией и потребностями. При такой постановке возникает вопрос, о каком уровне обучения идет речь? Грасиела Васкес упоминает одну начальную школу в Берлине (escuela Joan Miró de Berlín), где обучение ведется каждый год по новому учебнику, составленному на основании национального варианта одной из латиноамериканских стран, но, как справедливо замечает автор (Vázquez, 2008), это, скорее, исключение, а не правило.

В исследовании Элизабет Лотерингтон Стэйнсланд (Steinsland, 2013) был поставлен вопрос о том, какой испанский язык изучают учащиеся Норвегии, представлена ли вариативность испанского языка на занятиях, какую роль в этом играют учебники. Анкетирование, проведенное автором среди учителей испанского языка в Норвегии, показало, что:

- большинство опрошенных учителей не являются носителями испанского языка (70,3%);
- учащиеся в Норвегии не изучают один и тот же вариант испанского языка;
- наиболее представленный на уроках национальный вариант – испанский язык Испании (53,6%), большинство учащихся изучают пиренейский испанский;
- другими чаще всего представленными национальными вариантами являются испанский язык Аргентины и Мексики;
- определяющими факторами при выборе национального варианта является вариант, представленный в учебнике, и личность самого преподавателя;
- национальные варианты испанского языка изучаются посредством дополнительных дидактических материалов.

Преподавание испанского языка в Китае также осуществляется на основе пиренейского варианта испанского языка, особенно это касается произношения. Другим национальным вариантам испанского языка уделяется мало внимания. Тем не менее, в связи с укреплением связей Китая с латиноамериканским регионом, встает вопрос о привлечении преподавателей-носителей испанского языка из Латинской Америки для работы в китайских учебных заведениях.

В южнокорейском Ибероамериканском институте при Университете иностранных исследований г. Пусана (Instituto de Estudios Iberoamericanos de la Universidad de Estudios Extranjeros de Busán) преподавание испанского языка обусловлено прагматически и ведется носителями языка из Мексики, Колумбии, Аргентины, Чили. Соответственно, студентам преподаются национальные варианты испанского языка этих стран с учетом их последующей занятости в автомобильной компании SSANG YONG, ведущей экспансивную политику в латиноамериканском регионе.

Как отмечает К. Leonhardt (2012) полицентричный подход в преподавании испанского язык еще очень далек до совершенства. При таком подходе основное внимание уделяется лексической вариантивности, в меньшей степени затрагивается грамматический уровень и уровень звучащей речи.

Преподавание Испанского Языка в Российской Системе Образования

Согласно переписи населения РФ 2010 г., число говорящих на испанском языке, без уточнения уровня лингвистической компетенции, составляет 152.147 чел. Анализ двух последних переписей населения (2002 и 2010 гг.) позволяет сделать вывод о том, что испанский язык в России демонстрирует наибольший рост (увеличение на 36%) в относительных показателях (по сравнению с немецким и французским языками). В свою очередь, исследование, проведенное в 2013 г. Московским государственным лингвистическим университетом, дает цифру в 50 тыс. для школьников и студентов в системе обязательного образования. Только в Москве и Московской области испанский язык преподается в качестве 1-го и 2-го иностранного языка в 76 школах и колледжах.

Сложившаяся на настоящий момент национально-вариантная дифференциация испанского языка находит отражение в учебном процессе. В разных странах и на разных этапах обучения принят моноцентричный либо полицентричный подход в преподавании испанского языка как иностранного. При моноцентричном подходе актуальным становится вопрос о языковой норме испанского языка как инструменте обучения. При полицентрическом подходе встает вопрос о том, какие национальные варианты включать в курс обучения и в каком объеме, на какие особенности обращать больше внимания (фонетика, грамматика, лексика).

Преподавание испанского языка в системе школьного образования России базируется на государственном стандарте основного общего образования. К моменту окончания основной школы, учащиеся достигают уровня А2 коммуникативного владения испанским языком при выполнении основных видов речевой деятельности (говорения, письма, чтения и аудирования). Уровень А2 дает возможность продолжать языковое образование на старшей ступени в полной средней школе. К завершению обучения в старшей школе по гуманитарно-филологическому профилю планируется достижение учащимися уровня В1 подготовки по испанскому языку. Примерная программа по испанскому языку, составленная на основе федерального компонента государственного стандарта основного общего образования, предполагает использование пиренейской нормы испанского языка – *la norma peninsular centro-porteña* (Примерная программа). Знакомство с национальными вариантами испанского языка направлено на дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной) в старшей школе и осуществляется посредством специальных курсов, например: «Художественная культура Испании и Латинской Америки», «Экономика Испании и Латинской Америки» (школа № 1225 им. Сервантеса и 2123 им. Мигеля Эрнандеса с углубленным изучением испанского языка) и др.

Опыт Российского Университета Дружбы Народов (РУДН)

В системе университетского образования национально-вариантная дифференциация дидактического материала начинается с уровня В2. Преподавание испанского языка в Российском университете дружбы народов (РУДН) ведется в нескольких структурных подразделениях: на филологическом факультете, в Институте иностранных языков РУДН, причем как методика, так и уровень специализации неодинаковы. Понимая, что в рамках бакалавриатов не представляется возможным изучить все национальные варианты современного испанского языка, в настоящее время и, следуя вышеуказанным критериям, основное внимание уделяется пиренейскому, мексиканскому, колумбийскому и аргентинскому национальным вариантам:

– пиренейский национальный вариант принято считать, вслед за Г. В. Степановым, «исторической «точкой отсчёта» испанского языка (Степанов, 2004);

– мексиканский национальный вариант. Мексика продолжает удерживать роль демографического лидера среди испаноязычных стран мира, что, в свою очередь, означает высокую частотность употребления языковых форм мексиканского национального варианта испанского языка, а развитость литературного языка Мексики и его лингвокультурологические особенности хорошо известны на примерах творчества таких мексиканских писателей, как Хуан Рульфо, Октавио Пас, Амадо Нерво, Карлос Фуэнтес, Лаура Эскивель и др. Наблюдения Н.Ф. Михеевой свидетельствуют о том, что в диалектах на территории Мексики отмечаются значительные изменения на фонетическом, грамматическом и лексическом уровнях. Автор выделяет, во-первых, собственно лексические диалектизмы, выступающие в качестве синонимов литературного языка. Во-вторых, так называемые этнографические диалектизмы, которые являются названиями таких специфических предметов и явлений, которые характерны лишь для зоны распространения диалекта (Михеева, 2005). В-третьих, еще одну разновидность лексических диалектизмов выделяет В.С. Виноградов – семантические диалектизмы, представляющие собой диалектные значения общеупотребительных слов (Vinogradov, 2003).

– колумбийский национальный вариант. В Колумбии основным официальным языком является испанский язык. Наряду

с этим, в стране существует 7 региональных вариантов испанского языка. В отличие от испанского языка Испании, Мексики или Аргентины, существуют определенные факторы, которые отличают колумбийский испанский язык от испанского языка других стран. Так, N.M. Firsova (2009) подчеркивает, что в колумбийском варианте нет аспирации согласных звуков. Как и другие варианты испано-американского диалекта, испанский язык в Колумбии имеет феномен сесео. Отличие фонем “y” и “ll” наблюдается в некоторых регионах, главным образом, в Нариньо, Сантандере и традиционных диалектах региона Альтиплано Кундибоясенсе. Испанский язык, на котором говорят в регионе Альтиплано Кундибоясенсе, особенно в Боготе, считается более простым и легким для понимания людьми, не говорящими на испанском языке, главным образом, благодаря почти безупречному произношению. Некоторые факторы, которые отличают колумбийский вариант от других американских (и кастильских) диалектов сводятся к следующему: произнесение звука “j” [h], который не является фонемой. Не делается различия в произнесении звуков “b” и “v”. Фрикативизация и аппроксимация смычных звонких согласных присутствует только в интервокальной позиции. В Колумбии, наряду с отдельными регионами Центральной Америки, фрикативизация случается только в интервокальной позиции. В Мексике, Аргентине, Испании этот лингвистический феномен встречается в любой позиции в речевой цепочке, исключая позицию после назального консонанта (или после паузы в речевом потоке). Так, «el bugo» произносится как [el'bugo] в Колумбии, но [el'βugo] в остальной части Латинской Америки и Испании.

– аргентинский национальный вариант.

Так, филологический факультет РУДН, традиционно занимающийся исследованиями в области латиноамериканистики, предлагает своим студентам следующие курсы: «Мир испанского языка», «Языковая вариативность в странах Латинской Америки», «Испанский язык в Мексике», «Испанский язык в Уругвае, Парагвае, Аргентине», «Испанский язык в Колумбии».

Что касается собственных научных разработок, следует отметить многолетний проект «Испанско-русский словарь. Латинская Америка», который был задуман и начал разрабатываться на кафедре иностранных языков Историко-

филологического факультета Университета дружбы народов им. П. Лумумбы (в настоящее время – Российский университет дружбы народов) в 1972 г. под руководством академика МАН ВШ Н. М. Фирсовой. Разработка подобного проекта в данном университете не являлась случайностью, поскольку это учебное заведение было основано в 60-е гг. XX в. в рамках Государственной программы помощи развивающимся странам, которые после получения независимости ощущали острую нехватку в национальных кадрах.

В целях выполнения поставленных перед университетом задач было принято решение о разработке дидактических и справочных материалов, которые могли бы реально помочь обучению иностранных специалистов, в частности, представителей Латинской Америки, и одновременно подготовить российских специалистов. В этом смысле «Испанско-русский словарь. Латинская Америка» восполнял существенные пробелы в двуязычной лексикографии, заключающиеся в отсутствии Испанско-русского словаря латиноамериканизмов. В настоящее время продолжается работа над новой усовершенствованной версией «Испанско-русского словаря. Латинская Америка» под руководством ученицы

Н. М. Фирсовой, академика МАН ВШ д.ф.н., проф. Н. Ф. Михеевой.

Особое внимание при работе над словарем уделяется парадигмам различных вариантов испанского языка, разработке дополнений к определениям и толкованиям таких языковых единиц, как синонимы, антонимы и омонимы. При этом тщательно анализируются так называемые «экзотизмы» или безэквивалентная лексика: лексемы, доминирующие артефактами, неизвестные феномены и события, не входящие в национальные варианты испанского языка исследуемого ареала. Словарь будет включать идиомы и паремии исключительно национального регионального узуса, без знаний которых совершенно невозможно понять национально-культурный характер ни одной языковой общности. «Испанско-русский словарь американизмов» представляет собой научное исследование в области билингвальной лексикографии, которая включает в себя отбор, анализ, редактирование, перевод, толкование, обобщение, сравнение корпуса американизмов, а также издание инновационного труда как результат исследования в области билингвальной лексикографии с участием ведущих ученых с мировым именем, составляющих коллектив данной научно-исследовательской лаборатории, университетами-участниками которой выступают: РУДН, Национальный автономный университет Мексики (НАУМ), Международный университет Гумбольдта, штат Флорида, США (МУГ), Университет г. Малага (Испания) (УМА), Университет г. Кадис (Испания) (УКА).

Описание Проекта

«Испанско-русский словарь американизмов» призван собрать и описать реальный узус испанского языка на американском континенте, включая вариативность и особенности национальных вариантов и диалектов современного испанского языка, ассимиляцию языков американских индейцев с целью их интерпретации и перевода на русский язык. Важность и необходимость данного исследования трудно переоценить, так как в нем анализируются, описываются различные американские варианты испанского языка, составляющие языковое богатство латиноамериканской национальной культуры, которое должно быть изучено, собрано и распространено, с одной стороны, чтобы установить нормативы узуса американизмов, с другой стороны, задокументировать тенденцию эволюции языка в различных географических зонах, а также найти им правильное соответствие в русском языке. Планируемый Проект «Испанско-русский словарь американизмов», как и

задумали авторы, должен стать одним из главных источников информации о различных национальных вариантах испанского языка: американского, национального и регионального. Рассчитан этот труд на филологов, преподавателей испанского языка и ибероамериканской литературы, русскоговорящих студентов, изучающих испанский язык, и в целом, на всех, кто заинтересован в изучении богатейшей истории и жизни латиноамериканского континента. Авторы Проекта исходят из того факта, что взаимообмен в области культуры и науки среди народов Испании, Латинской Америки и России, который в XX – начале XXI в. набирает доселе невиданный размах, выдвигает особые требования в формировании лингвокультурологической и гуманитарной компетенций новых поколений интеллектуалов. Русское поколение молодых людей должны разбираться во всей языковой сложности ибероамериканского мира, в основных его сферах: политический язык, язык СМИ, особенности языка, описывающий исторические события, административный язык, юридический и коммерческий языки каждой испаноговорящей страны и, особенно язык общения, без которого невозможно понимание и общение в социальных сетях, понимание литературы, театра, кино.

Разработчики Словаря прекрасно понимают, что информационная глобализация и современное развитие испанского языка в последние десятилетия приобретают особое значение и востребованность. В последнее время появилось целое поколение новых лексикографических источников, прежде всего «Проект Аугсбурга». Появились десятки, сотни современных исследований, которые можно было бы объединить под общим названием «Язык и цивилизация». Это богатство разнообразной информации затрудняет выбор студента, который не обладает достаточной эрудицией и навыками ориентироваться в современном информационном потоке. Авторы нового Проекта поставили перед собой задачу собрать, обработать, систематизировать и представить в наиболее рациональной и удобной, насколько это возможно, форме всю огромную базу данных, накопленных за последние десятилетия, поставив ее на службу каждому читателю, которого интересует «иберамериканский мир» и «русский мир».

Цели Проекта

Собрать достоверный, универсальный лексикографический материал, состоящий из выражений и фразовых единиц, составляющих репрезентативную картину лексических особенностей латиноамериканского варианта испанского языка и сопроводить его переводом интерпретаций (толкований) на русский язык.

Основной целью проекта является исследование, выявление, изучение, анализ лексикона Латинской Америки, предварительно собранный материал по национально-культурной специфике представлений, универсальному набору выражений и фразовых единиц, характерных для испанского языка в странах Латинской Америки, сопроводив их переводом, толкованием, а также эквивалентами в русском языке.

В словаре, прежде всего, будет отобрана лексика общего узуса, однако также будут представлены слова разговорного жанра, включая вулгарный сленг и жаргон. Такой подход в выборе материала продиктован тем, что в определенных коммуникативных ситуациях лица, принадлежащие к различным социальным группам, – в том числе культурным и образованным – могут использовать лексику «пониженного» стиля. Кроме того, в просторечии вулгарный язык часто используется в современной литературе и в современных латиноамериканских СМИ.

Цель № 1: рассмотреть и обновить лексику американизмов в «Испанско-русском словаре: Латинская Америка», 2013 года издания.

Цель № 2: специфицировать концепт «американизм» в рамках междисциплинарности и инновационности. Проверить, уточнить и обновить реальный функциональный узус американизмов, отобранных и зарегистрированных в монолингвистических толковых словарях испанского языка, а также их использование в литературных произведениях, лингвистических корпусах и других текстовых жанрах, опубликованных в различных странах Латинской Америки. Провести анкетирование и опрос носителей языка.

Цель № 3: издание «Испанско-русского словаря американизмов» в результате совместной научно-исследовательской работы испанистов их разных стран. Разработать систему лексикографических знаков для четкого представления информации, а также для облегчения использования словаря.

Значение Проекта для Мировой Лексикографии

Значение испанского языка, так же, как и русского, в современном мире чрезвычайно велико: в настоящее время свыше 500 миллионов человек во всем мире разговаривают на испанском языке, 90 % из которых – латиноамериканцы, и, соответственно, они оказывают существенное влияние на испанский язык в самой Испании.

С другой стороны, 260 миллионов людей в различных странах мира считают русский язык своим родным языком. Взаимный интерес наших культур растет из года в год, и все чаще русский язык изучают носители испанского языка и культуры, а испанский язык приобретает все большую и большую популярность среди носителей русского языка и культуры.

Оба языка являются официальными языками ООН и ЮНЕСКО, а также многих других международных организаций, и поэтому, на наш взгляд издание «Испанско-русского словаря американизмов» представляет собой ценный инструмент, который позволит улучшить взаимопонимание между нашими культурами и народами, облегчая как непосредственный контакт между людьми, так и чтение литературных текстов, научной литературы, которые публикуются в Испании и Латинской Америке.

Знание многообразия используемой лексики в разных испаноговорящих странах и ее перевод на русский язык, способствуя диалогу наших культур, пробуждает взаимный интерес, обогащает язык людей, говорящих на этих двух языках. Позволяет четко понимать смысл речи, значение различных лексических единиц как американского варианта испанского языка, так и, соответственно, русского языка.

Издание Словаря имеет чрезвычайно важное значение как для испанистов, так и для русистов всего мира, для испаноговорящих людей, живущих в России, и для испанцев, говорящих на русском языке и для русских, говорящих на испанском языке.

«Испанско-русский словарь американизмов» может внести свой вклад в мировую науку как инструмент повышения академической грамотности, он является незаменимым инструментом для оказания помощи по интеграции языков, а также политекстуальных и поликонтекстуальных контекстов и стать существенным подспорьем в интеграции новых языков.

Опыт Московского Государственного Областного Университета (МГОУ) и Московского Государственного Лингвистического Университета (МГЛУ)

Интересен опыт в преподавании испанского языка Московского государственного областного университета (бывший Московский областной педагогический институт им. Н. К. Крупской) – одного из старейших высших

учебных заведений России. Он был основан в 1931 г. на базе Елизаветинского института, открытого в 1825 г.

За прошедшие время университет пережил много реорганизаций. В результате одной из них – 2002 года – факультет иностранных языков был преобразован в Институт лингвистики и межкультурной коммуникации с двумя факультетами: лингвистическим и романо-германских языков с преподаванием на них английского, немецкого и французского языков, к которым позднее добавились китайский и испанский.

Следует отметить, что в ответ на актуальный социальный заказ в отношении профессиональной подготовки специалистов в области иностранного языка в системе высшего образования России ИЛиМК МГОУ увеличил количество преподаваемых языков и в настоящий момент уделяет большое внимания лингвострановедческому аспекту, включая как страноведческую, так и лингвистическую подготовку, в том числе знание особенностей различных территориальных и социальных разновидностей изучаемого языка.

В бакалавриате «Практический курс второго иностранного языка» начинается на II курсе и длится 6 семестров. Второй и третий курсы занимают по 8 учебных часов в неделю (примерно по 150–160 часов в семестр), на IV курсе количество часов в неделю увеличивается до 10–12 (в разных семестрах) с нагрузкой 150 и 120 часов по семестрам. При этом следует отметить, что полицентрический подход к учебному процессу реализуется с самого начала, т. е. с нулевого уровня владения испанским языком.

Именно такое позиционирование испанского языка явилось обоснованием введения теоретического курса «Основы теории второго иностранного языка» согласно учебному плану. Образовательной целью освоения данной дисциплины является способствование более глубокому пониманию закономерностей испанского языка, а также развитие научного мышления и расширение кругозора обучаемых, а практическая цель состоит в сознательном использовании ресурсов испанского языка в процессе коммуникации, развитии навыков по освоению и применению лингвистического анализа при исследовании конкретного языкового материала.

Что касается учебных пособий, используемых при преподавании испанского языка, следует отметить, что изначально использовался «Учебник испанского языка. Практический курс. (Для начинающих)» (Rodriguez-Danilevskaya, Petrushev, Stepunina, 1997), ориентированный на пиренейскую норму, затем «Учебник современного испанского языка» (Nuzhdin, Estremera, Lora-Tomayo, 2006). Однако А.В. Ахренов (2016) поставил перед собой задачу показать студентам все разнообразие испанского языка, а также научить их избегать коммуникативных сбоев. Другими словами, являясь приверженцем полицентрического подхода в преподавании испанского языка как полинационального, А.В. Ахренов (2016) приступил к созданию собственного учебного комплекса, чего требовала и используемая методика преподавания (вводный фонетический курс, затем комплексное преподавание).

Учебное пособие «С испанским по планете» создавалось постепенно. В первом варианте (2004–2012) это были два параллельно использовавшихся учебника: по лексике и по грамматике, дополненные вводным фонетическим курсом, а также материалами для аудирования. В них представлен аутентичный лингвистический материал разных национальных вариантов испанского языка, а именно пиренейского, мексиканского, венесуэльского, перуанского и аргентинского.

В последующем эти первые пособия были творчески переосмыслены и переработаны к 2012 г. и в настоящее время преобразованы в учебное пособие «Практический курс современного испанского языка. Испания и Латинская Америка» (Akhrenov, 2016) из 5 частей, рассчитанных на 6 семестров.

Цель пособия – научить студентов владению живым языком, выработать у них навыки свободного общения, восприятия неспециализированной речи на слух и чтения текстов любой сложности со словарем. Пособие может быть использовано как для работы в аудитории, так и для самостоятельной работы. Фактически им могут успешно пользоваться все лица, желающие изучать испанский язык с нуля или совершенствовать уже приобретенные навыки.

Под нормой в данном пособии понимается любое использование языка, которое является общим для данной страны (Испании, Мексики, Венесуэлы, Перу и Аргентины) среди людей, чье образование и / или культурный уровень считается хорошим в обществе, имеет городской характер, обладает способностью распространяться на остальные регионы страны. В пособии не рассматриваются стилистически сниженные лексические единицы, а также диалектизмы, распространенные лишь на небольшой территории одной из этих стран.

В каждом уроке имеется активная лексика, которой должен овладеть студент. Лексические единицы, являющиеся общеиспанскими (т. е. употребляющиеся во всех испаноговорящих странах), приводятся в столбик, а те понятия, которые в каждой из пяти стран (либо хотя бы в одной из них) выражаются по-своему, сгруппированы в таблицы для лучшего зрительного восприятия. Далее предлагаются упражнения для развития навыков устной речи. Среди них имеются упражнения на аудирование, записанные носителями разных национальных вариантов испанского языка. Благодаря им можно проследить, как обсуждают одну и ту же проблему жители разных стран, какие лексические единицы они

используют. Имеются также такие задания, в которых студенту необходимо прослушать запись и заполнить недостающую информацию в приведенной неполной расшифровке аудиозаписи.

Пособие представляет собой также и практикум по грамматике испанского языка, отражающий основные разделы грамматики, непосредственно связанные с изучаемыми лексическими темами. Изложение грамматического материала дается в рамках существующих традиционных грамматик, с учетом некоторых особенностей испанского языка в странах Латинской Америки. Лексические упражнения построены на грамматическом материале по нарастанию сложности и позволяют повторять и закреплять использование временной системы испанского глагола.

В учебном процессе активно используются как современные ТСО (интернет сайты, электронные словари, компьютерные обучающие программы), так и уже прочно вошедшие в арсенал преподавателей иностранных языков фото- и киноматериалы, музыкальные записи и т. д.

Знаменательно, что, несмотря на всего 5 лет преподавания испанского языка как второго иностранного в бакалавриате ИЛиМК МГОУ, в магистратуру по специальности «испанский язык» поступило уже как в России (РУДН), так и в Испании 4 выпускника. Все являются достойными продолжателями традиции полицентричного подхода к преподаванию испанского языка в российской системе образования.

Однако полицентричный подход к преподаванию испанского языка в российской системе образования является, скорее, исключением, чем правилом. Так, в ведущем лингвистическом вузе страны – Московском государственном лингвистическом университете – реализуется моноцентричный подход с использованием пиренейской нормы испанского языка. Моноцентричный подход обусловлен исторически: преподавание испанского языка в бывшем СССР началось преподавателями-испанцами (сов-испанцами) в 1938 г. (в Ленинградском, ныне Санкт-Петербургском университете) и *niños de la guerra*,

которые при обучении испанскому языку реализуют свою – пиренейскую – норму. Диалектология и вариантология испанского языка преподаются в курсе «Стилистика и лексикология испанского языка», разработанным профессорами МГЛУ (бывший Институт иностранных языков им. Мориса Тореза) М. Н. Деевым, Н. Н. Курчаткиной,

Ю. В. Романовым. Академик Г. В. Степанов (работавший в МГПИИЯ им. Мориса Тореза в 80-е гг. XX в.) осуществлял вариативный подход применительно к переводу, а чл.-корр. Испанской Королевской академии языка профессор

С. Ф. Гончаренко применял вариативный подход на практике – в переводах латиноамериканской поэзии.

Принимая во внимание существующие двусторонние договоры по обмену студентами и преподавателями (Гранада, Кадис, Лас-Пальмас), договоры Эразмус с вузами Испании, договор о двойных дипломах в области перевода и переводоведения

с Гранадским университетом, в МГЛУ разработаны специальные курсы (третий год обучения бакалавриата), представляющие различные разновидности испанского языка на территории Испании: «Испанский язык на территории Андалусии и Канарских островов». Разработка курсов, посвященных анализу андалузского и канарского диалектов, была проведена при сотрудничестве видного специалиста в этой области (*estudio de hablas andaluzas*), проф. Гранадского университета Хосе Мондеяр.

Выводы

Сложившаяся на настоящий момент национально-вариантная дифференциация испанского языка находит отражение в учебном процессе. В разных странах и на разных этапах обучения принят моноцентричный либо полицентричный подход в преподавании испанского языка как иностранного. Это обусловлено традиционно, либо прагматически. В российской системе образования, где применяется, в основном, моноцентричный подход, в качестве языковой нормы испанского языка традиционно принят пиренейский испанский (кастильский). Моноцентричный подход применяется на уровне средней школы в системе обязательного образования России. Полицентричный подход, предполагающий национально-вариантную дифференциацию дидактического материала, реализуется в некоторых высших учебных заведениях, либо, начиная с уровня В2 подготовки учащихся по испанскому языку, либо системно, с самого начала обучения. При полицентричном подходе в системе университетского образования при определении, каким национальным вариантам испанского языка следует отдать приоритет в учебном процессе, основное внимание уделяется пиренейскому, мексиканскому, колумбийскому и аргентинскому национальным вариантам. Несомненной заслугой в области продвижения полицентричного подхода к преподаванию испанского языка является опыт создания словаря «Испанско-русский словарь: Латинская Америка» (2013) и проекта подготовки нового издания международного коллективом авторов на базе РУДН. Системно полицентричный подход реализуется в МГОУ, где создана линейка учебников и учебных пособий, отражающих различные варианты испанского языка. Вариантология (внутренняя вариативность) представлена в различных курсах по лексикологии, стилистике, переводу и переводоведению в МГЛУ.

Признание и поддержка

Публикация подготовлена при поддержке Программы РУДН «5-100».

Bibliographic references

- AKHRENOV, A.V. 2016. The practical course of modern Spanish. Spain and Latin America. Moscow: Press Moscow State Regional University. (Print)
- ALVAR, M. 1999. Manual on Latin American dialectology. Spanish language of Spain. Barcelona: Ariel. ISBN 10: 8434482177.
- AVILA, A. 1997. Duplication. Madrid: Published by Cátedra. ISBN 9788437615219
- BLANCO, C. 2005. Lexicon of Spanish and skills of the ELE teacher. Pamplona: University of Navarra Editions. ISBN: 9788431323158.
- CEBRIAN, J.L. 1998. Less aristocratic academies and less arrogant media. Mexico: Spanish Language and the media. ISBN9789682321115.
- FAIRCLOUGH, N. 2014. Critical Language Awareness. New York: Routledge. ISBN-10: 0582064678; ISBN-13: 978-0582064676.
- FERNANDEZ M.F. 2010. Varieties of the Spanish language and its teaching. Madrid: Arco Books. ISBN 978-84-7635-802-3.
- FIRSOVA, N.M. 2000. Linguistic variability and the national and cultural specifics of verbal communication in the Spanish language. Moscow: Publishing House of the Russian People's Friendship University. ISBN: 5-209-01148-8
- FIRSOVA, N.M. 2009. Selected Works. Moscow: Publisher of the Russian University of Peoples' Friendship. ISBN 978-5-209-03057-7.
- GARCIA, L.M. 2010. Standard norm, linguistic variety and transnational Spanish: the mother tongue is the language of the "mother country"? In: Journal of Linguistics and Applied Languages, vol. 5, pp. 89-108. Buenos Aires: University of Buenos Aires. ISSN 1852-4478.
- GERMANOVA, N.N. 2016. Linguocultural bases of normative grammatical tradition: PhD Thesis. Moscow. Available online: <https://linguanet.ru/science/dissD/dissD2/D2-2016/GermanovaN/GermanovaN-Ddz.pdf>
- GRAU, G.C. 2006. Plurality of norms in the Spanish of America. In: International Journal of Ibero-American Linguistics, vol. 4, no. 1, pp. 141-158. ISSN: 1579-9425
- GUITARTE, G.L. 1991. "From the Spanish of Spain to the Spanish of twenty nations: The Spanish of America. In: Proceedings of the III International Congress of Spanish of America (3-9 July 1989), pp. 65-86. ISSN 84-7846-087-X
- HERRERO A.M. 2008. The linguistic diversity of the Spanish language: the relationship between the standard, the norm, and diversity. Madrid: The Autonomous University of Madrid. ISBN 978-84-691-4124-3
- IZQUIERDO, A.M. – UTRILLA, E.J. 2010. Spanish in America: current norms and applications. Valencia: University of Valencia. ISBN: 978-84-694-0302-0.
- LAURIA, D. – GARCIA L.M. 2009. Academic linguistic instruments and standard Spanish standard: the new pan-Hispanic language policy. In: Lexis, vol. 33, pp. 49-89. ISSN 0254-9239.
- LEONHARDT, K. 2012. The concept of pluricentrism in the CVC virtual courses. Frankfurt: Ibero-American. ISBN 978-84-8489-649-4.
- LIOTAR, J.F. 1998. The state of postmodernism. Moscow: Institute of Experimental Sociology. ISBN 978-5-7281-1039-2.
- MELGAREJO, G. 2013. Neutral Spanish, does it really exist? Available online: <http://www.lanacion.com.ar/1603181-el-espanol-neutro-de-verdad-existe>.
- MIKHEEVA, N.F. 2005. On the classification of the dialects of modern Spanish language. Moscow: Publishing house of Moscow University Moscow. ISBN: 5-211-0571-8.
- MIKHEEVA, N.F. 2006. On the study of the dialects of modern Spanish language. In: Actual problems of modern Ibero-Romanistics, vol. 3, pp. 15-27. ISBN 5-7333-0159-7.

- NUZHIDIN, G.A. – MARIN ESTREMER, K. – LORA-TAMAYO, M.P. 2006. A textbook of the modern Spanish language. Moscow: Iris Press. ISBN: 5-8112-0144-3, 5-8112-2085-5.
- PAN-SPANISH DICTIONARY OF DOUBTS. 2005. Royal Spanish Academy and Association of Academies of the Spanish Language. Available online: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/dpd>.
- PINTO, L.M. 2004a. The new cohesion of Spanish and the influence of telenovelas. In: Archive of Aragonese Philology LIX-LX 2002-2004, vol. 1, pp. 577-587. ISSN: 0210-5624.
- PINTO, L.M. 2004b. What is neutral Spanish? In: Cuadernos del Lazarillo: Literary and Cultural Magazine, vol. 31, pp. 77-81. ISSN: 1134-5292.
- PONNERT, A. 2014. The teaching of Spanish in Sweden. Approaches and methods used by five teachers. In: Studies of de Lund's novel, vol. 97, 160-178. ISSN 0347-0822.
- RODRIGUEZ-DANILEVSKAYA, E.I. – PETRUSHEV, A.I. – STEPUNINA I.L. 1997. A textbook of the Spanish language. Moscow: Omega-L, CheRo. ISBN: 978-5-88711-282-4.
- SALITE, I. 2008. Educational action research for sustainability: Constructing a vision for the future in teacher education. In: Journal of Teacher Education for Sustainability, vol. 10, pp. 5-16. ISSN 1691-4147.
- SALITE, I. – DRELINGA, E. – ILISKO, D. – OLEHNOVICA, E. – ZARINA, S. 2016. Sustainability from the transdisciplinary perspective: An action research strategy for continuing education program development. In: Journal of Teacher Education for Sustainability, vol. 18, n. 2, pp. 135-152. ISSN 1691-4147.
- STEINSLAND, L.E. 2013. What Spanish do students in Norway learn? The diatopic varieties of the Spanish language and its teaching in Norway. Available online: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/37069>
- STEPANOV, G.V. 2004. To the problem of linguistic variation. The Spanish language of Spain and America. Moscow: Editorial URSS. ISBN: 5-354-00694-5
- VAZQUEZ, G. 2008. What Spanish to teach? Frequently asked questions. III Seminars of Spanish as a Foreign Language. I International Congress of Teaching and Research in ELSE. Available online: http://www.lenguas.unc.edu.ar/elsecongreso/teleconferencia_vazquez.pdf.
- VINOGRADOV, V.S. 2003. Lexicology of the Spanish language. Moscow: High school. ISBN 5-06-004563-3.

Words: 6580

Characters: 53 343 (29,64 standard pages)

Prof. Enrique Kero Hervilia, Dr. Philol. Sciences, Professor,
 Dean of the Faculty of Translation and Interpreting
 University of Granada,
 Director of the Russian Center of the Fund "Russian World"
 University of Granada
 55 Puenteñuelas Str.
 18002 Granada
 Spain
 efquero@gmail.com

Prof. Natalia F. Mikheeva, Dr. Philol. Sciences, Professor,
 Professor of the Department of Theory and Practice of Foreign Languages
 Institute of Foreign Languages
 Peoples' Friendship University of Russia
 7 Miklukho-Maklaya Str.

117198 Moscow
Russia
mikheeva_rudn@mail.ru

Assoc.prof. Lilia V. Moiseenko, Ph.D.in Linguistics Head of the Department of
Linguistics and Professional Communication in the Field of Law
Faculty of Law
Moscow State Linguistic University
38 Ostozhenka Str.
119034 Moscow
Russia
liliamoiseenko@gmail.com