ИЗДАТЕЛЬСТВО ГРАМОТА

Филологические науки. Вопросы теории и практики
Philology. Theory & Practice

ISSN 2782-4543 (online)
ISSN 1997-2911 (print)

2025. Том 18. Выпуск 12 | 2025. Volume 18. Issue 12
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): philology-journal.ru

RU

Полилингвальный учебный дискурс как объект лингвистического исследования в контексте комбинаторной девиантологии

Дмитриенко Е. В.

Аннотация. Цель исследования заключается в выделении полилингвального учебного дискурса как отдельного типа дискурса и как условия возникновения комбинаторных девиаций или появления в речи ошибок, нарушающих синтагматические и парадигматические связи между лексическими единицами. Полилингвальный учебный дискурс – тип институционального дискурса, возникающий в учебной среде, где ее участники изучают два и более иностранных языка, что приводит к комбинаторным девиантам при изучении иностранного языка и при переводе текстов учащимися. Другими словами, это речевые ошибки, нарушающие комбинаторные – синтагматические и парадигматические – отношения слов. Комбинаторные девианты в рамках выделяемого дискурса проявляются во всех задействованных в нем иностранных языках, в данном случае – английском и немецком. Научная новизна исследования состоит в выделении полилингвального учебного дискурса в рамках комбинаторной девиантологии – раздела комбинаторной лингвистики, изучающего сочетаемость слов и их комбинаторный потенциал. В результате исследования определены критерии данного типа дискурса и дано научное обоснование его выделения на примере комбинаторных девиантов, собранных из устной и письменной речи студентов-лингвистов на занятиях по английскому и немецкому языкам и при обучении переводу.

EN

Polylingual educational discourse as an object of linguistic research in the context of combinatorial deviantology

E. V. Dmitrienko

Abstract. The study aims to identify polylingual educational discourse as a distinct type of discourse and as a condition for the emergence of combinatorial deviations or the appearance of errors in speech that violate syntagmatic and paradigmatic connections between lexical units. Polylingual educational discourse is a type of institutional discourse that arises in an educational environment where participants study two or more foreign languages leading to combinatorial deviants when students are learning a foreign language and translating texts. In other words, these are speech errors that violate the combinatorial – syntagmatic and paradigmatic – relationships between words. Combinatorial deviants within the identified discourse manifest in all foreign languages involved, in this case, English and German. The scientific novelty of the study consists in identifying polylingual educational discourse within the framework of combinatorial deviantology – a branch of combinatorial linguistics that studies the combinability of words and their combinatorial potential. As a result of the research, the criteria for this type of discourse were defined and a scientific justification for its identification was provided based on examples of combinatorial deviants collected from the oral and written speech of linguistics students during English and German classes and during translation training.

Введение

В современном обществе изучение как общих, так и частных теорий дискурса становится особенно актуальным. Дискурс, рассматриваемый как речь в сочетании с определенным социальным контекстом, является ключевым элементом общения между членами общества (Парулина, 2020). В последние годы, помимо общих теорий дискурса, активно развиваются и частные теории, которые отвечают на вызовы, возникающие в рамках различных видов практик. Эти частные теории позволяют исследовать уникальные особенности различных типов дискурса, что, в свою очередь, помогает выявлять и систематизировать языковые стратегии,

Научная статья (original research article) | https://doi.org/10.30853/phil20250706

© 2025 Авторы. © 2025 ООО Издательство «Грамота» (© 2025 The Authors. © 2025 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

необходимые для эффективной коммуникации. Данное исследование направлено на выделение и обоснование полилингвального учебного дискурса в рамках профессионального лингвистического образования на материале комбинаторных девиантов, т. е. речевых ошибок, нарушающих комбинаторику лексических единиц, а именно синтагматические и парадигматические связи слов.

Актуальность данного исследования заключается в том, что в настоящее время в условиях глобализации и интеграции на международном уровне знание нескольких языков становится необходимым для успешной профессиональной деятельности. Для русскоязычных студентов-переводчиков важно не только овладеть английским языком, который сейчас является языком международного общения, но и изучить второй иностранный язык (немецкий или французский), что создает потребность в эффективном обучении и изучении ими особенностей иноязычных культур. В ходе изучения иностранных языков студенты обычно совершают речевые ошибки, в том числе те, которые нарушают синтагматические и/или парадигматические связи слов, т. е. связаны с их комбинаторикой – составлением и изучением комбинаций слов, которые подчинены определенным коммуникативным задачам при данных условиях их реализации (Влавацкая, 2017). Данная категория ошибок выделена в рамках комбинаторной лингвистики – направления, которое занимается изучением сочетаемости языковых элементов, или комбинаторно-синтагматических характеристик (Влавацкая, 2013), следовательно, целесообразно называть их комбинаторными девиантами, или ошибками, возникающими в условиях особого – полилингвального – учебного дискурса. Исходя из этого, тема полилингвального учебного дискурса как объекта лингвистического исследования становится весьма насущной.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1) определить термин «межъязычие» как одно из основных понятий при изучении иностранных языков и их влияния друг на друга;
2) рассмотреть и обобщить понятие «учебный дискурс»;
3) выделить и обосновать термин «полилингвальный учебный дискурс»;
4) определить понятия «межъязыковая девиация», «межъязыковой девиант», «комбинаторная девиация», «комбинаторный девиант» в качестве дискурсивных маркеров;
5) выявить комбинаторные девиации и описать комбинаторные девианты в рамках полилингвального учебного дискурса;
6) обобщить информацию и определить критерии для выделения полилингвального учебного дискурса.

Для проведения исследования применялись методы: классификации и систематизации теоретических материалов, дефиниционного анализа – при определении главных терминов и понятий, описательно-аналитического анализа – при описании теоретических работ, контрастивного анализа – при выделении и анализе комбинаторных девиантов, а также прием сплошной выборки – при отборе языкового материала.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области комбинаторной лингвистики (Влавацкая, Ефанова, 2021; Влавацкая, 2017), билингвизма и полилингвизма (Лопарева, 2013; Дебренн, 2006), психолингвистики, в особенности системы межъязычия (Brito, Sebastian-Galles, Barr, 2015; Kavé, Eyal, Shorek et al., 2008; Мерзлякова, Чарчоглян, 2022), лингводидактики, в частности в области учебного дискурса (Парулина, 2020; Ежова, 2009; Шостак, 2018; Карасик, 2023; Малахова, 2022).

Материалами исследования послужили письменные переводы в количестве 109 единиц и эссе студентов-лингвистов в количестве 112 единиц, а также корпус ошибок студентов Realec (английский) и Cambridge Dictionary.

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы в курсах по теории дискурса и комбинаторной лингвистики, при составлении корпусов комбинаторных девиантов, а также в практике преподавания иностранных языков и обучения переводу. Это также может помочь в создании учебных материалов, адаптированных к потребностям студентов лингвистического направления.

Обсуждение и результаты

Процесс изучения второго языка характеризуется смешением быстрого прогресса в одних областях и медленным развитием или даже постоянным застоем в других. Результатом такого процесса является лингвистическая система – «межъязычие» (Selinker, 1972; Дебренн, 2006, с. 20), – которая в той или иной степени приближается к системе языка перевода. Этим термином Л. Селинкер обозначил «особую систему – “почти язык”, которым пользуется каждый изучающий иностранный язык» (Selinker, 1972, p. 211-213), кроме того, используется термин «интерязык» (Цяньминь, 2023).

Под «межъязычием» подразумевается система знаний, развивающаяся в определенный период изучения второго языка. Эта система часто ассоциируется с отрицательным воздействием первой языковой системы и чрезмерным обобщением вновь встречающихся правил (Guo, 2022). Также межъязычие (интерязык) рассматривается как теоретический язык-посредник, возникающий для лингводидактических целей в процессе обучения (Дебренн, 2006, с. 21).

В самой ранней концепции «межъязычие» метафорически является промежуточным звеном между первым языком и языком перевода. Считается, что первый язык является исходным языком и предоставляет исходные знания для постепенного смешивания с материалами, взятыми из языка перевода, в результате чего получаются новые формы, которых нет ни в первом, ни во втором языке. По такому же принципу подобный перенос знаний из родного или первого иностранного языков проявляется позднее во втором иностранном языке.

Термин «межъязычие», таким образом, можно обозначить как совокупность промежуточных знаний, включающих в себя освоенные правила и правила, составленные на основе освоенных, которые субъект, изучающий второй язык, имеет на данный момент.

Наличие системы межъязычия приводит к необходимости обозначения особого вида учебной среды, связанной с профессиональным изучением иностранных языков, – отдельного типа дискурса – для более детального анализа взаимодействия языковых систем.

В научной литературе существует несколько подходов и аспектов, связанных с изучением дискурса. Исходя из этого, оптимально будет рассмотреть спектр значений, приписываемых этому понятию в различных научных дисциплинах. По мнению Т. В. Ежовой (2009, с. 31), выделяются четыре ключевых категориальных подхода к его пониманию и интерпретации. Согласно первому подходу, в лингвистике дискурс рассматривается как текст, реализуемый в определенных условиях с учетом экстралингвистических факторов (Борботько 2019; Демьянков 2002). Второй подход, которым пользуются политология, социология и другие науки, определяет дискурс как форму общения, осуществляемого через специфические дискурсивные практики (Греймас, Курте, 1983; Тарнаева, 2024). Третий подход, используемый в логике, философии, социологии, рассматривает дискурс как форму речевой коммуникации (Обдалова, Минакова, Соболева, 2017). Четвертый подход характеризует дискурс в контексте педагогической коммуникации с учетом профессионального «контекста» (Тленкопачева, 2015; Каратанова, 2003). В рамках педагогического подхода выделяются различные виды дискурса: педагогический, учебный, академический и др.

Дискурс также рассматривается наряду с такими понятиями, как «текст» и «речь», где он представлен как промежуточное звено между ними (Кубрякова, 2005, с. 27). При данном подходе дискурс является дискурсивным процессом, напрямую связанным с речью, а результатом речевого процесса является текст. Тексты и речи представляют собой формальные закономерности, так как они могут быть связаны с типами или жанрами, которые могут быть кодифицированы в рамках заранее установленных схем (письменное повествование, эссе) (Седых, Акимова, Чижова, 2024, с. 2378).

С точки зрения деятельностно-ориентированного подхода дискурс определяется как «целенаправленное социальное взаимодействие между людьми, основанное на когнитивных процессах. К социальной стороне дискурса относят знания, социальные отношения и идентичность участников общения, которые соответствуют основным функциям языка» (Малахова, 2022, с. 137). Важность социального взаимодействия подчеркивается в межкультурном подходе к понятию «дискурс», где он определяется как «межличностное общение между представителями разных лингвокультур, в процессе которого проявляется чужеродность партнеров по коммуникации, влияющая на результат данного взаимодействия» (Дорохова, 2023, с. 166).

Каждый дискурс имеет характерные признаки – дискурсивные маркеры. В современной лингвистике традиционно изучают функции дискурсивных маркеров, их позиции в высказывании и частотность употребления в различных типах дискурса, однако не существует единой классификации ключевых аспектов и маркеров, позволяющих их классифицировать (Шугаева, 2020). Под дискурсивными маркерами (или же прагматическими маркерами) понимаются лексические выражения, способные маркировать различные аспекты сообщения, то есть выражение отношения говорящего к речевому акту и его участникам (Fraser, 1996; Бабаян, Купцов, Шилова, 2022). Дискурсивные маркеры ассоциируются с коммуникативными аспектами высказывания, включая высокий уровень экспликатур и импликатур (Andersen, 2001).

Объектом нашего исследования является учебный дискурс. Согласно М. Ю. Олешкову (2007), учебный дискурс относится к институциональным типам дискурса, так как он функционирует в условиях определенных статусно-ролевых отношений и отображает особенности вербальной коммуникации участников в институциональной сфере общения. Институциональный дискурс представляет собой форму «общественной практики», ориентированную на статус, где участники образовательного института выполняют предписанные им статусно-ролевые функции.

П. В. Токарева (2005) рассматривает учебный дискурс через призму ментальных процессов, связанных с порождением и восприятием речи, определяя его как целенаправленное использование репертуарных стратегий и тактик в ходе коммуникативного взаимодействия, которые упорядочивают механизмы когнитивно-коммуникативного осмысления взаимосвязей и взаимоотношений между людьми.

В нашем исследовании учебный дискурс определяется как специфическая форма институционального дискурса, представляющая собой сложное коммуникативное пространство, возникающее в образовательной среде и функционирующее в рамках статусно-ролевых отношений между участниками образовательного процесса. Он включает в себя как эксплицитные (вербальные и невербальные), так и имплицитные средства коммуникации, отражающие и формирующие ценностно-смысловые взаимодействия.

На лингвистических факультетах в учебных заведениях РФ студенты изучают два иностранных языка (в нашем случае английский и немецкий), и для выделения данного типа учебного дискурса требуется отдельное обозначение.

Проблема билингвизма как социокультурного явления уже широко исследована как зарубежными, так и отечественными учеными, включая изучение его типов и предложенные классификации, в то время как изучение три- и полилингвизма остается одной из самых актуальных тем в области многоязычия. Вопрос владения более чем двумя языками требует подходов, отличных от тех, которые были разработаны для билингвизма – данная проблема уже рассматривалась в трудах Л. Г. Фомиченко (2005), В. Я. Унаровой (2021),

А. Н. Лихачевой (2014), Н. В. Барышникова (2003). Как показывают результаты изучения, свидетельствующие о различиях в стратегиях усвоения слов у монолингвов, билингвов и полилингвов даже в младенчестве (Byers-Heinlein, Werker, 2009), билингвальные исследования могут не подойти для изучения трех- и полиязычия, в связи с чем возникает потребность для выделения отдельного учебного дискурса – полилингвального.

Для наименования данного типа дискурса теоретически подходят два термина – «полилингвальный» и «трилингвальный», – для разграничения которых на данный момент нет точных критериев. Полилингвальный (многоязычный) – чаще всего используется для описания среды, состоящей из *нескольких* языков. Трилингвальный – состоящий из *трех* языков, владеющий или выражающийся на них (Cambridge Dictionary).

В исследовании, посвященному воздействию языков у монолингвов, билингвов и трилингвов, понятия «трилингвальный» и «полилингвальный» разграничиваются, при этом «полилингвальный» означает «владеющий тремя и более языками» (Brito, Sebastian-Galles, Barr, 2015). Такое же разделение имеется в работе G. Kave (Kavé, Eyal, Shorek et al., 2008), где экспериментально доказано, что количество языков, которыми владеет человек, существенно влияет на выполнение общих когнитивных задач, а полилингвы, которые говорят на трех и более языках, превосходят как билингвов, так и трилингвов.

«Полилингвизм» определяют как использование нескольких языков или нескольких форм одного и того же языка (Vedishenkova, Gulyaeva, 2016) и рассматривают как «совокупность речевых навыков и коммуникативной компетенции говорящего, которые позволяют ему использовать в общении несколько языковых систем» (Лопарева, 2013).

Трилингвизм, в свою очередь, во многих исследованиях рассматривается как «сосуществование трех языков в вербально-когнитивной сфере индивида, который использует эти языки в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели общения, места коммуникативного акта и т. д.» (Биккель, 2017). Трилингвизм также определяют как «явление, когда три языка вступают в контакт, особый вид полилингвизма» (Vedishenkova, Gulyaeva, 2016).

Таким образом, полилингвизм – более широкий термин, означающий способность использовать несколько языков (более двух) или несколько форм одного и того же языка, а трилингвизм рассматривается как его специфическая разновидность, предполагающая использование и взаимодействие только трех языков в когнитивной и коммуникативной сферах индивида. Различия между ними представлены в таблице ниже (см. Таблицу 1).

Таблица 1. *Разграничение понятий «трилингвизм» и «полилингвизм»*

Критерий разграничения	Полилингвизм	Трилингвизм
Определение	Использование нескольких языков (⩾2) или языковых разновидностей в гибкой, динамичной системе.	Строгое владение/использование трех языков как отдельных систем.
Сфера применения	- институциональная многоязычная среда; - нестандартные формы (диалекты, смешение кодов).	- институциональная многоязычная среда; - фокусируется на индивидуальной компетенции в трех отдельных языках.
Образовательный контекст	- описывает системы, в которых языки могут существовать асимметрично (например, английский язык приоритетнее немецкого); - учитывает неравномерное владение языком.	- подразумевает сбалансированное владение тремя языками.

Исходя из этого, для обозначения институционального типа коммуникации в образовательной среде, характеризующейся одновременным и асимметричным использованием родного языка (РЯ) и двух или более иностранных языков (ИЯ1, ИЯ2 и др.) участниками учебного процесса (преподавателями и студентами), наиболее приемлемым, по нашему мнению, является термин «полилингвальный учебный дискурс». Этот выбор обоснован тем, что он лучше отражает асимметричное владение языками, институциональные языковые иерархии и является более широким по значению. Полилингвизм следует рассматривать как более сложное явление по сравнению с билингвизмом, поскольку речь идет о добавлении второго (и более) иностранного языка (ИЯ2). Выделение полилингвального дискурса требует учета и описания множества факторов, влияющих на языковое взаимодействие.

Примером полилингвального обучения могут служить образовательные учреждения Казахстана, где правительство инициировало полилингвальное образование в рамках широких образовательных реформ, которое направлено на постепенное внедрение этой модели на всех уровнях образования. По последним данным, полилингвальный тип обучения проводится во многих школах по всей стране, причем особое внимание уделяется предметам, связанным с наукой и технологиями, которые преподаются на английском языке наряду с казахским и русским языками (Kulsariyeva, Iskakova, Tajiyeva, 2017).

Важно подчеркнуть, что взаимодействие между участниками в данной среде часто структурируется через использование языковых регистров, соответствующих профессиональным и/или социальным ролям. В полилингвальном контексте это может проявляться в использовании формальных и неформальных стилей общения, что требует от участников способности адаптировать свою речь в зависимости от контекста взаимодействия.

Так как в полилингвальном учебном дискурсе происходит изучение двух и более иностранных языков, он является одной из основных причин описанной ранее системы межъязычия, которое, по мнению многих

современных исследователей, определяет основную особенность изучения иностранных языков и приводит к привычке использования неправильного языкового материала (Мерзлякова, Чарчоглян, 2022, с. 242), что может проявиться на любом этапе изучения языка. Данный процесс может наблюдаться даже у индивидов, которые постоянно взаимодействуют со вторым языком (Han, 2004, p. 13). Более того, этот процесс обусловлен межъязыковой интерференцией – отклонением от стандартной нормы, вызванным доминирующим положением одного из контактирующих языков в сознании индивида, и это может наблюдаться как в речи, так и в языке (Саркисов, 2021, с. 190). Одним из важных аспектов психолингвистических процессов при межъязыковой интерференции является активация и доступ к лексическим и грамматическим знаниям: лексические единицы и грамматические структуры первого языка влияют на выбор эквивалента индивидами.

Процесс появления таких отклонений, вызванных межъязыковой интерференцией, М. Дебренн (2006, с. 35) называет **межъязыковой девиацией**, а ее результатом – **межъязыковой девиант** – отклонение от языковых норм, возникающее в одной языковой системе под влиянием другой.

Термин «девиант» является достаточно широким и может включать в себя как лексические и грамматические, так и стилистические и фонетические отклонения от норм. Однако в рамках данных отклонений ошибки могут быть весьма ограниченными или узкими, в связи с чем возникает необходимость использования конкретного термина для обозначения лексических и грамматических ошибок на иностранном языке для более глубокого анализа.

Известно, что центральными понятиями комбинаторной лингвистики являются «сочетаемость», «синтагматика», и «комбинаторика» (Влавацкая, Ефанова, 2021, с. 2562), поэтому для наименования ошибок, которые нарушают сочетаемость или же комбинаторику лексических единиц языка, был выбран термин **«комбинаторный девиант»**, а для процесса их проявления – «**комбинаторная девиация**».

Комбинаторные девианты подразделяются на **парадигматические** – девианты, связанные с заменой одной лексической единицы на другую или её опущением; **синтагматические** – девианты, нарушающие связь между лексическими единицами в предложении; **парадигматико-синтагматические** – девианты, нарушающие оба вида связей в предложении. Изучением комбинаторных девиантов и девиаций занимается раздел комбинаторной лингвистики – **комбинаторная девиантология**.

Так как жанровая система педагогического и учебного дискурса представляет собой как устные, так и письменные форматы коммуникации (Карасик, 2023, с. 127), девианты, представленные ниже, были зафиксированы из устной речи студентов и из их письменных переводов и эссе.

Примеры парадигматических девиантов:

1) девианты при употреблении глаголов: *She **sits** on a diet* (She is on a diet / She keeps a diet). / Она сидит на диете* (здесь и далее перевод выполнен автором статьи. – *Е. Д.*); *Es **macht** Sinn* (Es ergibt Sinn). / Это имеет смысл*; *She very tired* (She **is** very tired). / Она очень устала*; *Sie müde* (Sie **ist** müde). / Она очень устала*; *She **don't** like apples* (She doesn't like apples). / Ей не нравятся яблоки*; *Du gestern im Kino gewesen?* (**Bist** du gestern im Kino gewesen?). / Ты был вчера в кино?*;

2) девианты при употреблении наречий: *He speaks English very **good*** (He speaks English very well). / Он очень хорошо говорит по-английски*; *He sounded **happily** yesterday* (He sounded happy yesterday). / Вчера он звучал счастливо*; *Er hat wirklich **hart** studiert* (Er hat sehr fleißig studiert). / Он очень усердно учился*;

3) Девианты при употреблении имен существительных:

*They had a loud **argumentation*** (They had a loud argument). / У них был очень громкий спор*; *Ich brauche eine gute **Verstehung** der Grammatik* (Ich brauche ein gutes Verständnis der Grammatik). / Мне нужно хорошо понять грамматику*; *This topic is still **relevant*** (actual). / Эта тема все еще актуальна*; *Genau das würde ein **Angel** tun* (Engel). / Именно так поступил бы ангел*.

Среди **синтагматических девиантов** наблюдаются девианты в порядке слов в предложениях: *She turned around to ask him **what was it*** (what it was). / Она обернулась, чтобы спросить его, что это было*; *Er fragte mich, **wann bin ich angekommen*** (wann ich angekommen bin). / Он спросил меня, когда я пришел*; *You are coming tomorrow?* (**Are** you coming tomorrow?). / Ты идешь завтра?*; ***Heute ich** gehe ins Kino* (Ich gehe heute ins Kino). / Сегодня я иду в кино*; ***Morgen ich schreibe** den Test* (Ich schreibe morgen den Test). / Завтра я пишу тест*; *He gave **to me the book*** (He gave me the book / He gave the book to me). / Он дал мне книгу*.

Примерами **парадигматико-синтагматических девиантов** служат:

1) девианты в употреблении предлогов в структуре V + prep. + N (нарушают установленную структуру использования и проявляются в замене или опущении предлога): *I knew that she felt happy because she was smiling **to** me* (smiling at me*). / Я знал, что она была счастлива, потому что она улыбалась мне*; *I don't **approve his** actions* (I don't approve **of** his actions*). / Я не одобряю ее действия*; *Ich schicke die E-Mail **zu meiner** Freundin* (Ich schicke die E-Mail **an meine** Freundin). / Я отправлю электронное письмо своей подруге*; *Wir müssen **für** die Kindern achten* (Wir müssen **auf** die Kindern achten). / Мы должны присматривать за детьми*;

2) девианты в употреблении инфинитива (проявляются в подмене инфинитива на герундий (и наоборот) в английском языке и в опущении/добавлении частицы *zu* в немецком языке, что нарушает их связь с основным глаголом и влияет на значение): *She suggested **to visit** them before the trip* (She suggested **visiting**). / Она предложила их навестить перед поездкой*; *She stopped **to dance** ten years ago quitting her hobby* (She stopped **dancing**). / Она перестала танцевать десять лет назад, бросив свое хобби*; *Ich **versuche verstehen*** (Ich versuche **zu** verstehen). / Я пытаюсь понять*; *Ich kann **zu** schwimmen* (Ich kann schwimmen). / Я могу плавать*.

Исходя из данных примеров и анализа системы межъязычия, можно заключить, что комбинаторные девианты являются одним из ключевых дискурсивных маркеров для определения полилингвального учебного дискурса, так как благодаря данному маркеру прослеживается взаимосвязь между языками, сигнализируя о четкой иерархии языков в полилингвальном учебном дискурсе, подтверждающей его существование, – родной язык воздействует на последующие иностранные языки, и первый иностранный язык влияет на второй иностранный.

Опираясь на классификацию дискурсов А. А. Кибрика (2009), полилингвальный учебный дискурс может определяться по следующим критериям.

По функциональному стилю – характеризуется как официальный, так как является институциональным дискурсом с фиксированными статусно-ролевыми отношениями.

По формальности дискурсы различаются, основываясь на характере социальных отношений между говорящим и адресатом, и полилингвальный учебный дискурс преимущественно относится к неформальному, так как включает в себя большое количество коммуникации между студентами.

С **экстралингвистической** точки зрения целесообразно учитывать систему **межъязычия**, когнитивного пространства, образующегося у каждого индивида – участника полилингвального учебного дискурса.

В рамках **контекста ситуации** важно учитывать следующие обстоятельства: а) физический контекст: место – образовательное учреждение; б) социальный контекст: отношения между участниками – формальные в рамках общения «преподаватель-студент», неформальные в рамках коммуникации между студентами.

С **лингвистической** точки зрения необходимо учитывать наличие дискурсивного маркера – ***комбинаторных девиантов***.

Все вышеперечисленное позволяет определить оптимальные критерии для выделения полилингвального учебного дискурса (см. Таблицу 2).

Таблица 2. *Критерии выделения полилингвального учебного дискурса*

Критерий	Описание
Количество языков	- более трех (родной и минимум два иностранных), которые используются во время обучения; - уровень владения языком может быть разным (например, родной язык доминирует над первым иностранным языком; один иностранный язык доминирует над другим).
Динамические языковые практики	- переключение кодов (постоянное изучение разных языковых систем); - гибридные высказывания (использование одного языка для объяснения концептов второго, особенно на ранних этапах); - использование переводческих стратегий.
Языковые иерархии	- уровень одного языка превалирует над другим.
Межъязыковая интерференция	- лексический/синтаксический перенос (межъязыковые девианты в иностранном языке под влиянием родного или другого иностранного); - стилистические несоответствия (стили общения одного языка, переносимые на другие).
Когнитивные процессы межъязычия	- основание собственной системы «правил» индивидами, изучающими иностранный язык, также приводящие к возникновению девиантов в речи.
Распределение функциональных областей	- родной язык используется для внеучебной коммуникации, иногда включается при объяснении концептов иностранного языка; - основные усилия прикладываются для изучения и поднятия уровня иностранного языка.
Метаязыковая осведомленность	- студенты/преподаватели осознают выбор языков, исследуют их особенности; - осведомленность о проблеме интерференции.

Таким образом, полилингвальный учебный дискурс представляет собой форму дискурса, возникающего в образовательной среде и ведущего к образованию системы межъязычия и вследствие – комбинаторных девиантов.

Заключение

Под термином «межъязычие» понимают совокупность промежуточных знаний, включающих в себя освоенные правила и правила, составленные на основе освоенных, которые субъект, изучающий второй язык, имеет на данный момент. Так как система межъязычия реализуется при изучении иностранных языков, была выявлена потребность в обозначении среды их профессионального изучения – особого вида учебного дискурса.

Учебный дискурс определяется как специфическая форма институционального дискурса, представляющая собой сложное коммуникативное пространство, возникающее в образовательной среде и функционирующее в рамках статусно-ролевых отношений между участниками образовательного процесса.

Полилингвальный учебный дискурс является подвидом учебного дискурса и означает институциональный тип коммуникации в образовательной среде, характеризующийся одновременным и асимметричным использованием родного языка и двух или более иностранных языков участниками учебного процесса. Рассматриваемый дискурс является сложным коммуникативным пространством, где языки сосуществуют в условиях асимметричного владения и институциональных иерархий.

Данная асимметрия подтверждается межъязыковой девиацией – когнитивным процессом отклонения от стандартных норм под влиянием интерференции. Результатом этого процесса является межъязыковой девиант.

Для обозначения процесса и результата отклонения от нормы, нарушающих сочетаемость лексических единиц, введены термины «комбинаторная девиация» и «комбинаторный девиант», которые используются в качестве маркеров полилингвального учебного дискурса, свидетельствующих о связи языков, используемых

в его рамках. Комбинаторные девианты были рассмотрены с точки зрения парадигматических, синтагматических и парадигматико-синтагматических отношений слов. Изучением комбинаторных девиантов занимается раздел комбинаторной лингвистики – комбинаторная девиантология.

Наличие комбинаторных девиантов подтверждает одни из основных критериев выделения данного дискурса – иерархию языковых систем и межъязыковую девиацию, демонстрируя, что одна из языковых систем является доминирующей по отношению к другой/другим, а также наличие системы межъязычия.

Другими критериями определения полилингвального учебного дискурса служат: количество используемых языков, динамические языковые практики, языковые иерархии, межъязыковая интерференция, когнитивные процессы межъязычия, распределение функциональных областей используемых языков и метаязыковая осведомленность.

В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной проблематики планируется выявление и описание комбинаторных девиантов, которые возникают и формируются в рамках установленного дискурса.

Материалы исследования | Research materials

1. Cambridge dictionary. https://dictionary.cambridge.org/
2. Realec. https://realec.org

Источники | References

1. Бабаян В. Н., Купцов А. Е., Шилова Н. В. Семантические и коммуникативно-прагматические особенности дискурсивных маркеров в испаноязычном художественном дискурсе // Верхневолжский филологический вестник. 2022. № 4 (31). https://doi.org/10.20323/2499_9679_2022_4_31_86_92
2. Барышников Н. В. Дидактический трилингвизм // Теоретическая и экспериментальная лингводидактика: сборник статей. Пятигорск, 2003.
3. Биккель М. И. Особенности развития социокультурной компетенции студентов, изучающих второй иностранный (немецкий) язык // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2017. № 31.
4. Борботько В. Г. Принципы формирования дискурса: от психолингвистики к лингвосинергетике. М.: Либроком, 2019.
5. Влавацкая М. В. Теоретические основы комбинаторной лингвистики: лексикологический и лексикографический аспекты (на материале русского и английского языков): автореф. дисс. … д. филол. н. Кемерово: КГУ, 2013.
6. Влавацкая М. В. Языковая комбинаторика: аспекты изучения // Научный диалог. 2017. № 5. https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-5-21-32
7. Влавацкая М. В., Ефанова М. А. Лексико-семантическая схема терминологического поля «комбинаторная лингвистика» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. № 8. https://doi.org/10.30853/phil210399
8. Греймас А. Ж., Курте Ж. Семиотика. Объяснительный словарь теории языка // Семиотика / общ. ред. Ю. С. Степанова. М., 1983.
9. Дебренн М. Теоретические и прикладные аспекты межъязыковой девиатологии: дисс. … д. филол. н. Новосибирск, 2006.
10. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии // Политическая наука. 2002. № 3.
11. Дорохова А. М. К вопросу о сущности межкультурного дискурса как лингводидактической категории // Научный старт-2023: сборник статей аспирантов и магистрантов. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2023. Ч. 1.
12. Ежова Т. В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя: дисс. … д. пед. н. Оренбург, 2009.
13. Карасик В. И. Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса // Вестник Московского городского государственного университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2023. № 2 (50). https://doi.org/10.25688/2076-913X.2023.50.2.10
14. Каратанова О. А. Лингвистически релевантные нарушения педагогического дискурса: автореф. дисс. … к. филол. н. Волгоград, 2003.
15. Кибрик А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. 2009. № 2.
16. Кубрякова Е. С. О термине «дискурс» и стоящей за ним структуре знания // Язык. Личность. Текст: сборник статей к 70-летию Т. М. Николаевой / отв. ред. В. Н. Топоров. М.: Языки славянских культур, 2005.
17. Лихачева Е. В. Билингвизм как условие успешной самореализации личности в современном мире коммуникаций // Педагогическое образование в России. 2014. № 4.
18. Лопарева Т. А. Многоаспектность и типология билингвизма как частного случая многоязычия // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2013. Вып. 22.
19. Малахова В. Л. Специфика дискурса в перспективе лингвистических исследований // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2022. № 1.
20. Мерзлякова А. В., Чарчоглян Т. Г. Коррекция фоссилизации лексического навыка с использованием аутентичных текстов на уроках иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4.

21. Обдалова О. А., Минакова Л. Ю., Соболева А. В. Дискурс как единица коммуникативного и речемыслительного процесса в коммуникации представителей разных лингвокультур //Язык и культура. 2017. № 37. https://doi.org/10.17223/19996195/37/14
22. Олешков М. Ю. Системное моделирование институционального дискурса: автореф. дисс. … д. филол. н. Нижний Тагил, 2007.
23. Парулина И. Ю. Университетский дискурс: интегральная модель (на материале новостных статей университетских сайтов): дисс. … к. филол. н. Челябинск, 2020.
24. Саркисов Э. Э. Межъязыковая интерференция как лингвокультурная характеристика современной онлайн-коммуникации // Российский журнал исследований билингвизма. 2021. № 3.
25. Седых А. П., Акимова Э. Н., Чижова А. О. Лингвистика и психоанализ: дискурс и метадискурс // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. № 7. https://doi.org/10.30853/phil20240338
26. Тарнаева Л. П. Лингводидактическая модель дискурс-анализа // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. № 3. https://doi.org/10.30853/ped20240029
27. Тленкопачева М. Н. Педагогический дискурс как тип институционального дискурса // Развитие современного образования: теория, методика и практика. 2015. № 3.
28. Токарева П. В. Коммуникативные стратегии и тактики в учебном дискурсе // Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе: сборник статей. Пенза, 2005.
29. Унарова В. Я. Взаимосвязанное формирование метаязыковых умений у детей-билингвов на основе изучения родного (якутского), русского и иностранного языков: дисс. … к. пед. н. Якутск, 2021.
30. Фомиченко Л. Г. Билингвизм и трилингвизм: сходства и различия // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2005. № 4.
31. Цяньминь Ч. Интерязык китайских студентов-филологов в условиях русской языковой среды: дисс. … к. филол. н. М., 2023.
32. Шостак Е. В. Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение» // Terra Linguistica. 2018. № 9 (2). https://doi.org/10.18721/JHSS.9207
33. Шугаева А. С. Дискурсивные маркеры как механизм текстопостроения // Огарёв-Online. 2020. № 6 (143).
34. Andersen G. Pragmatic markers and sociolinguistic variation: a relevance theoretic approach to the language of adolescents. Amsterdam, 2001.
35. Brito N. H., Sebastian-Galles N., Barr R. Differences in language exposure and its effects on memory flexibility in monolingual, bilingual, and trilingual infants // Bilingualism: Language and Cognition. 2015. Т. 18. № 4.
36. Byers-Heinlein K., Werker J. F. Monolingual, bilingual, trilingual: Infants' language experience influences the development of a word-learning heuristic // Developmental science. 2009. Т. 12. № 5.
37. Fraser B. Pragmatic markers // Pragmatics. 1996. № 6.
38. Guo Q.Interlanguage and its implications to second language teaching and learning // Pacific International Journal. 2022. Т. 5. № 4.
39. Han Z. Fossilization: five central issues // International Journal of Applied Linguistics. 2004. № 14 (2).
40. Kavé G., Eyal N., Shorek A., Cohen-Mansfield J. Multilingualism and cognitive state in the oldest old // Psychology and Aging. 2008. № 23 (1).
41. Kulsariyeva A., Iskakova A., Tajiyeva M. Trilingual education: An effective way of providing inclusion // European Scientific Journal. 2017. № 13 (12).
42. Selinker L. The elicitation of interlanguage // International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. 1972. № 10.
43. Vedishenkova M. V., Gulyaeva V. S. Background and Prospects of Schoolchildren's Polylingual Education in the Context of New Federal State Educational Standards // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (8).

Информация об авторах | Author information

RU

Дмитриенко Елизавета Валерьевна[1]
[1] Новосибирский государственный технический университет

EN

Elizaveta Valeryievna Dmitrienko[1]
[1] Novosibirsk State Technical University

[1] *lizadmtr99@mail.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 13.11.2025; опубликовано online (published online): 09.12.2025.

Ключевые слова (keywords): комбинаторные девиации и девианты; нарушение синтагматических и парадигматических связей слов; межъязыковая интерференция; межъязыковые девиации; комбинаторная девиантология; combinatorial deviations and deviants; violation of syntagmatic and paradigmatic connections of words; interlingual interference; interlingual deviations; combinatorial deviantology.