

DOI: 10.18721/JHSS.12309  
УДК 378.016:81

## ТЕМАТИЧЕСКАЯ ТИПОЛОГИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

**Н.В. Вишневецкая**

Московский городской педагогический университет,  
Москва, Российская Федерация

В статье ставится вопрос о лингвистической и лингводидактической типологии профессиональной лексики преподавателя иностранного (английского) языка, очерчены проблемы систематизации методической терминологии и предложены пути их решения. С применением методов лексикографического анализа словарей педагогической лексики выявлена тематическая классификация профессиональной лексики преподавателей английского языка. На основе составленного тематического списка показаны принципы отбора лексического материала с помощью комбинированного метода использования в качестве источников отбора лексики одновременно словарей и аутентичных материалов. Для отбора лексических единиц по принципу частотности используются методы корпусной лингвистики. В публикации определена тематическая структура общей профессиональной педагогической лексики на основе различных источников, которая уточнена и адаптирована применительно к высшему языковому образованию. Продемонстрирован принцип отбора лексического материала по выделенным тематическим группам, описаны сложности гармонизации педагогических терминосистем в русском и английском языках и пути решения данных трудностей. В статье доказана продуктивность комбинированного подхода к отбору профессиональной педагогической лексики. Выделенные две тематические классификации профессиональной лексики могут быть использованы при разработке курса для студентов магистратуры в аспекте расширения их профессионального лексикона и научения принципам работы с профессиональным вокабуляром.

**Ключевые слова:** профессиональное педагогическое общение, профессиональный педагогический дискурс, педагогическая лексика, педагогическая терминология, профессиональная подготовка преподавателей.

**Ссылка при цитировании:** Вишневецкая Н.В. Тематическая типология лексического состава профессионального педагогического дискурса // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. № 3. С. 105–114. DOI: 10.18721/JHSS.12309

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

## TOPIC-BASED TYPOLOGY OF SPECIALIZED VOCABULARY IN PROFESSIONAL PEDAGOGICAL DISCOURSE

**N.V. Vishnevetskaya**

Moscow City University,  
Moscow, Russian Federation

The article is devoted to the linguistic and linguo-didactic typology of a foreign language (English) teacher. It outlines the problems related to the systematization of educational terminology and proposes possible solutions. To identify the topic-based classification of L2 teachers' professional vocabulary, the article uses the lexicographical analysis of education dictionaries. On the basis of the compiled list, the principles of vocabulary selection are demonstrated: we followed the combined approach, using dictionaries and authentic materials as sources of vocabulary selection. Moreover, the methods of

corpus linguistics are used to select the vocabulary from the list according to the principle of frequency. The study defines the topic-based structure of the general professional vocabulary of education based on various sources, which was subsequently specified and adapted to higher education. The author demonstrated the principle of lexical material selection based on the above mentioned structure and describes the difficulties of English and Russian terminology harmonization (their synonymy and polysemy). A solution to the above problems is suggested. The article justifies the combined approach to the selection of professional vocabulary of education. Based the two classifications identified in the article, a course for postgraduate students may be developed. At the same time, the vocabulary list remains open and the course implies training future foreign language teachers and teaching them the principles of working with professional vocabulary.

**Keywords:** professional teachers' communication, professional educational discourse, vocabulary of education, pedagogical terminology, teacher's training.

**Citation:** N.V. Vishnevetskaya, Topic-based typology of specialized vocabulary in professional pedagogical discourse, Society. Communication. Education, 12 (3) (2021) 105–114. DOI: 10.18721/JHSS.12309

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

### Введение

Профессиональное межкультурное общение в педагогической среде в XXI веке интенсифицируется, и русскоязычный преподаватель иностранного языка (далее – ИЯ) не всегда оказывается готовым к межкультурному взаимодействию с иноязычными коллегами. Диалог культур — «процесс открытого и уважительного межкультурного языкового взаимодействия, в результате чего происходит глубокое понимание родной и иноязычной культуры, достигается взаимопонимание между представителями различных лингвокультурных систем» [1, с. 299]. В этом общении особую роль играют профессиональный язык и профессиональная культура, они являются основополагающими для корректного взаимодействия в профессиональном сообществе, имеющем свои культурные и языковые особенности.

Преподаватель сталкивается с множественными вызовами профессионального межкультурного диалога, одним из которых является недостаточное знание единиц профессионального языка. В связи с этим дидактический вектор в обучении будущих преподавателей ИЯ в вузе должен быть ориентирован на развитие профессионального лексикона будущих специалистов в целях обеспечения готовности коммуниканта принимать участие в профессионально-обусловленной межкультурной коммуникации с коллегами — представителями иного лингвистического и культурного сообщества.

Профессиональный дискурс обладает *социолингвистическими параметрами*, которые выражаются в умении коммуникантов воспринимать и использовать в речи лексические средства выражения профессионального тезауруса; именно эти средства должны быть включены в содержание профессионального обучения будущих преподавателей вуза. В ходе целенаправленной подготовки таких преподавателей в курсе магистерских программ следует думать о прогнозировании и методической обработке вероятных коммуникативных намерений, определяющих ход профессионально направленной коммуникации [2, 3], и соответствующим образом подготовить к ним участника профессионального общения, обогатив профессиональной лексикой его речевой инструментарий.

### Постановка проблемы

Лексический состав профессионального языка преподавателя вуза обладает определенной структурой, и компоненты этой структуры (профессиональная терминология, профессиональный жаргон, профессионализмы) должны являться компонентами содержания обучения в продуктивном (профессиональная терминология) или рецептивном (профессиональный жаргон,

профессионализмы) плане (об этом подробнее см. [4]). Возникают проблемы а) определения критериев отбора такого лексического состава профессионального языка преподавателя, который способен обеспечить результативность межкультурного общения, б) установления источников отбора лексических единиц (на материале английского языка), относящихся к сфере профессионального общения педагогов, в) тематической типологизации отобранной педагогической лексики. Решению этих проблем посвящена данная публикация.

### Методология исследования

Основой для исследования послужил оригинальный комбинированный метод сочетания источников отбора терминологической лексики. С одной стороны, важным источником отбора материала послужили зарубежные и отечественные словари, посвященные высшему и языковому образованию, глоссарии методических терминов, в том числе включающие педагогический жаргон. С другой стороны, в качестве дополнительного источника лексических единиц рассмотрены аутентичные материалы, а именно тексты, подкасты, видео- и аудиозаписи, блоги, нормативные документы, художественные произведения и т.д. по тематикам языкового и высшего образования. Анализ лексикографических исследований и словарей профессионального общения позволил определить тематическую типологизацию педагогической лексики. С применением комбинированного метода удалось уточнить выделенную типологию применительно к высшему образованию. Для отбора лексических единиц с точки зрения частотности их употребления в педагогическом дискурсе использованы элементы корпусной лингвистики.

### Полученные результаты

В связи с тем, что терминология педагогического общения обладает значительным количеством лексем, и включение в обучающий комплекс для обучающихся магистратуры всех терминов (и элементов профессионального жаргона) не представляется возможным, в ходе исследования было решено ограничиться сферами высшего и языкового образования. Ввиду немногочисленности словарей терминов высшего образования и, как следствие, отсутствия соответствующей тематической классификации лексики, первоначально была изучена выделенная авторами классификация общей профессиональной педагогической лексики, впоследствии данная классификация была адаптирована для уровня высшего образования.

В качестве опоры/ориентира для создания тематической структуры профессиональной лексики были использованы:

- лексикографические и лингвистические исследования [5–8];
- англоязычные словари: «An A-Z of ELT» (S. Thornbury) (2006); EURYDICE (Словари Европейской комиссии) (2003–2007), «Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics» (2002), «The Greenwood Dictionary of Education» (2003) (в последнем тематические сферы выделены В.Г. Будыкиной [6]);
- англо-русские словари: «Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков» (И.Л. Колесникова и О.И. Долгина, 2008), «Англо-русский словарь терминов высшего образования. На примере высшего образования в США» (В.Г. Будыкина, 2011);
- русскоязычные словари методических терминов: «Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» (Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин, 2009), «Тематический словарь методических терминов по иностранному языку» (Т.И. Жаркова и Г.В. Сороковых, 2014).

В результате изучения источников были выделены десять тематических групп, упоминаемых большинством авторов и актуальных в свете проблематики языкового образования:

1. Педагогика — основные понятия педагогики (*андрагогика*, *background knowledge*);

2. Методы – названия научных методов исследования в области лингводидактики (*педагогический эксперимент, case study research*);
3. Программа – лексемы, фиксирующие компоненты образовательной программы (*ФГОС, course design*);
4. Технология – компоненты технологии обучения (*наглядность, buzz group*);
5. Формы – организационные формы обучения, в т.ч. контроля и оценивания (*семинар, GCSE*);
6. Ступени обучения – ступени, уровни, профили обучения (*аспирантура, high school*);
7. Языковое образование – специфические феномены языкового образования (*полилингвальное образование, CLIL*);
8. Институционализация – особые черты университетского образования (*заседание кафедры, Chaired Professor*);
9. Психология – психологические основы методики обучения, в т.ч. в области инклюзивного образования (*автоматизм, dyslexia*);
10. Реформирование – инновационные процессы в сфере образования (*Болонский процесс, global education*).

В состав тематической группы № 9 мы включили раздел, лексически слабо репрезентированный в словарях – инклюзивное образование в силу того, что данной тематике в последнее время уделяется большое внимание в документах Совета Европы [9], зарубежных ([10, 11]) и отечественных ([12, 13]) исследованиях. Некоторые группы объединены нами в более обширные. Например, в нескольких словарях были подробно представлены термины, фиксирующие особенности организации занятий по аспектам языка (отдельно обучение фонетике, грамматике и т.д.), в нашем исследовании они объединены в группе № 7.

Определение тематических групп позволило подойти к этапу изучения аутентичных источников для решения двух задач: во-первых, для отбора лексических единиц, во-вторых, для уточнения тематической классификации профессиональной лексики применительно к сфере деятельности преподавателя вуза. Для отбора лексического материала использовался комбинированный подход. В качестве основного источника отбора выступили словари терминов высшего и языкового образования, в том числе онлайн-словари и глоссарии Европейской Комиссии.

В качестве дополнительного источника выступили аутентичные материалы научно-публицистического характера, которые, согласно предположению, могли содержать лексические единицы, не представленные в словарях. Именно научно-публицистическая сфера функционирования педагогического дискурса первой реагирует на изменения и на проникновение в нее неологизмов и профессиональных жаргонизмов. В качестве таких источников отбора выступили научные статьи (например, [14–17]); научно-популярные статьи в блогах, посвящённых высшему образованию (FacultyFocus, Shorelight Education, Scott Thornbury's blog и др), видеозаписи (влоги, лекции TED), подкасты (FacultyFocus), онлайн-курсы (Coursera, FutureLearn), художественная литература (произведения о жизни студенчества, преподавателей вузов), нормативные документы (например, с раздела сайта UNESCO, посвящённого высшему образованию). Продуктивным источником отбора был признан корпус MICASE (Michigan Corpus of Academic Spoken English), содержащий записи лекций, семинаров, конференций и других мероприятий Мичиганского университета. MICASE предоставляет открытый доступ ко всем содержащимся в нём текстам (с возможностью выбора тематики, типа текста и других параметров) и благодаря этому является ценным ресурсом для отбора единиц англоязычного профессионально-педагогического лексикона преподавателя высшей школы.

В ходе проведения процедуры отбора лексики был принят во внимание тот факт, что системы автоматизированной цифровой обработки текстовых корпусов не всегда дают верифицируемые результаты в силу смешанного характера текста (содержания в нём не только педагогической терминологии и педагогического жаргона). Более достоверные результаты отбора могут быть

получены в ходе ручного аннотирования корпусов [18]. (При ознакомлении с источниками данный факт полностью подтвердился).

В результате исследования выявленные тематические группы были экстраполированы в сферу высшего образования. Большинство групп осталось без изменений (№ 2, 5, 8, 9, 10), группы № 3 и 6 были объединены ввиду схожести лексического материала и немногочисленности лексических единиц в каждом из них, по этому же принципу были объединены группы №1 и 9. Группа №2 («Методы») была расширена реалиями, связанными с научной деятельностью преподавателей-исследователей (в связи с чем группа была названа «Научная деятельность»), а группа № 4 («Технология») оказалась неактуальной применительно к высшему образованию в силу универсальности и общеупотребительности содержащихся в ней лексических единиц.

Список был дополнен группами, специфическими для высшего образования: «Поступление в вузы», «Функциональные роли», «Организации», «Виды учебных заведений». Было решено сохранить группу № 7 («Языковое образование») – поскольку лексические единицы именно этой группы дифференцируют языковое высшее образование от других сфер высшего образования. Кроме того, помимо общеупотребительной лексики в данную группу входят единицы, специфические именно для высшего языкового образования (например, CLIL).

Итак, в состав списка тематических групп профессиональной лексики для высшего образования входит следующее:

1. Педагогика – основные понятия педагогики, в т.ч. инклюзивного образования (*transformative pedagogy, lifelong learning, defectology, ADD*);
2. Научная деятельность – концепты, связанные с научной деятельностью преподавателей-исследователей (*educational research, sabbatical, university research centre*);
3. Поступление – процессы, связанные с поступлением в вуз (*open enrollment policy, recruitment plan, holistic admission*);
4. Образовательные программы – виды и компоненты образовательных программ, а также уровни, профили обучения и научные степени (*double major, support course, foundation year*);
5. Формы обучения – организационные формы обучения, в том числе контроля и оценивания (*add/drop, field-based learning, PASS*).
6. Функциональные роли – номинации функциональных ролей в коммуникативном пространстве университета (*teaching assistant, college grad, freshman, adjunct professor*);
7. Организации – номинации организаций, функционирующих в университете (*alumni network, Faculty Support Centre, University and College Union*);
8. Виды учебных заведений – (*backpack college, open enrollment college, community college, graduate school*);
9. Институционализация – особые черты университетского образования и обихода (*staff meeting, campus job portal, Fresher's week, paper class*);
10. Реформирование – инновационные процессы в сфере высшего образования (*alignment, internationalization of higher education, academic validation*);
11. Языковое образование – специфические феномены языкового образования (*TESOL, scaffolding, lexical approach, Dogme ELT, TKT*).

При систематизации методической терминологии и в ходе поиска русскоязычных эквивалентов к отобранным единицам возникло немало проблем. Во-первых, несмотря на то, что терминологическая лексика характеризуется однозначностью, в педагогической терминологии имеют место синонимичность и полисемия. Безусловно, к настоящему моменту многие термины являются утвержденными и общепринятыми, но зачастую в терминосистеме сосуществуют несколько равнозначных наименований. Например, *словарь педагогики, педагогическая лексика, педагогическая терминология, термины образования, профессиональный педагогический тезаурус* и т.д. — лексические вариации одного и того же концепта. (Пример из английского языка: *dissertation*

*advisor, thesis advisor, scientific advisor, PhD advisor, supervisor*). Педагогическим терминам также присуща многозначность. Например, лексема «метод» может означать метод как направление, метод обучения, метод воспитания, метод научного исследования. Трудность состоит в том, что эти термины могут иметь разный перевод на иностранный язык. Именно вариативность терминов затрудняет поиск англоязычного эквивалента, поскольку в различных словарях понятие может быть отражено по-разному.

Во-вторых, сложным для решения является вопрос о гармонизации педагогических терминосистем в русском и английском языках. Существует проблема переводческой вариативности, в связи с чем необходима минимизация вариантов перевода терминов. Это обусловлено спецификой семантики некоторых языковых знаков, а также различиями в культуре носителей разных языков. Например, лексема *facilities* представляет значительную трудность с точки зрения достижения тождественности терминов русской и английской терминосистем [19]. Нельзя не упомянуть лексемы, которые переходят в русский язык и ассимилируются без изменений, т.е. при написании терминов используются латинские буквы. При этом зачастую они имеют перевод, но он не является узуальной формой: *CLIL, soft skills*.

В-третьих, некоторые европейские наименования стали частью терминологии российского высшего образования, но часто дословный перевод с английского языка может ввести в заблуждение носителя русскоязычной профессиональной картины мира. В методике обучения профессиональному языку необходима унификация таких феноменов для обеспечения более однозначной корреляции терминов. Например, *Diploma of Higher Education* дословно переводится как «диплом о высшем образовании», а на самом деле является лишь сертификатом о краткосрочном обучении и не всегда выдается высшими учебными заведениями [20]. В качестве другого примера можно привести лексему *skills*, вербализующую два разных русскоязычных концепта: «навык» и «умение».

Для преодоления указанной проблемы следует руководствоваться правилом исключения синонимических вариантов, не обладающих особой значимостью для использования в академической среде, и, напротив, закрепления терминологических единиц, которые наиболее точно и полно охватывают семантику терминов. Для решения вопроса отбора ключевого термина и исключения синонимов был использован принцип частотности, распространенный в корпусной лингвистике.

*Лингвистический корпус* — массив текстов, собранных в единую систему по определенным признакам (языку, жанру, времени создания текста, автору и т.п.) и снабженных поисковой системой [21]. Корпус предоставляет широкие поисковые возможности, для данного исследования он может использоваться в качестве инструмента валидации частоты употребления отобранной лексики. Для реализации этой задачи был применен ресурс Sketch Engine. Объем корпуса (около 37 млн. документов) и репрезентативность (в составе корпуса представлены тексты электронных СМИ, сайтов, блогов, порталов, а также опубликованные в интернете печатные издания, например, художественные и учебно-научные тексты) в совокупности с инструментальными возможностями системы обеспечивают достоверность полученных результатов [22]. Только на этом ресурсе имеется возможность воспользоваться важными корпусами, такими, например, как English Web Corpus (EnTenTen), располагающий текстами из интернета, что увеличивает вероятность нахождения в конкордансе контекстов использования профессионального жаргона, и British Academic Spoken English Corpus (BASE), содержащий тексты лекций и семинаров британских университетов.

В нашем исследовании корпус нашел применение при отборе ключевых терминов, например, в случае англоязычного варианта лексемы «научный руководитель». В словарях и аутентичных текстах было обнаружено семь синонимов, представляемых нами от наименее частотного к наиболее частотному (в скобках приводится количество примеров использования в English Web

Corpus): *PhD advisor* (1157) → *doctoral advisor* (1993) → *dissertation advisor* (2207) → *research advisor* (4236) → *thesis advisor* (5813) → *scientific advisor* (7713) → *academic advisor* (30425). Отметим, что вариант написания *adviser* показал меньшую продуктивность во всех случаях, поэтому был выбран вариант *advisor*. Следовательно, согласно правилу исключения синонимических вариантов в курсе обучения студентов магистратуры в содержание обучения необходимо включить наиболее частотные варианты – *academic advisor* и *scientific advisor*.

Итогом исследования является разработка перечня терминологических единиц, отобранных с опорой на комплексный подход для организации курса подготовки обучающихся магистратуры к профессионально-педагогической межкультурной коммуникации.

### Выводы

В результате исследования выделены тематические группы организации лексических (терминологических) единиц из сферы профессионально-педагогического дискурса, с использованием которых может быть разработан практический курс по обучению будущих вузовских преподавателей ИЯ. Были установлены лингводидактические критерии отбора лексики, базирующиеся на принципе частотности. К каждой из выделенных групп приведены примеры лексических единиц, но полный список намеренно не представлен. Педагогический дискурс как гибкая коммуникативная среда реагирует на изменения и проникновения в нее неологизмов и профессиональных жаргонизмов; другие лексические единицы, напротив, устаревают и выходят из обихода. К тому же не представляется возможным предугадать все варианты ситуаций межкультурного общения, в которых может оказаться преподаватель. Поэтому, как представляется, состав (количественный и качественный) лексики должен быть открытым, он может меняться с появлением в обиходе новых лексем.

Практическая значимость решения вопроса тематической типологизации лексических единиц профессионального педагогического дискурса заключается в возможности ее применения для моделирования курса магистратуры «Практикум профессионального общения» для будущих преподавателей английского языка в вузе. Овладение лексическими средствами профессиональной межкультурной коммуникации обеспечит формирование у будущих специалистов в сфере высшего языкового образования социолингвистической компетенции [23] – способности к варьированию своего коммуникативного поведения в зависимости от условий взаимодействия с разностатусными партнёрами по коммуникации с учетом их индивидуально-специфических свойств.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тройникова Е.В.** Конвергенция поликультурного и многоязычного образования в практике иноязычной подготовки студентов // *Язык и культура*. 2019. № 45. С. 299–311. DOI: 10.17223/19-996195/45/21
2. **Tareva E.G., Tarev B.V.** The Assessment of Students' Professional Communicative Competence: New Challenges and Possible Solutions // *XLinguae*. 2018. No. 11 (2). Pp. 758–767. DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.59
3. **Тарева Е.Г.** Преподавание иностранного языка: новые вызовы ученому и преподавателю-практику // *Фундаментальное и актуальное в развитии языка: категории, факторы, механизмы*. М., 2017. С. 366–373.
4. **Вишневецкая Н.В.** Структура профессионального лексикона в обучении преподавателей языкового вуза межкультурному общению // *Научный старт-2021*. М., 2021. С. 63–66.
5. **Комаровский Б.Б.** Русская педагогическая терминология. М.: Просвещение, 1969. 311 с.
6. **Будькина В.Г.** О гармонизации образовательных терминотем (к постановке проблемы) // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2011. № 33 (248). С. 191–193.

7. **Кошкина Е.А.** Анализ подходов к структурированию терминологии отечественной дидактики // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2014. № 170. С. 17–25.
8. **Игна Я.Д.** Систематизация лингводидактических терминов в современных словарях // Вестник Томского Государственного Педагогического Университета. 2017. № 3 (180). С. 84–87. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-3-84-87
9. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe, Strasbourg, 2018.
10. **Moriña A.** Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities // European Journal of Special Needs Education. 2017. No. 32 (1). Pp. 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.125494
11. **Wise G., Dickinson C., Katan T., Gallegos M.** Inclusive higher education governance: Managing stakeholders, strategy, structure and function // Studies in Higher Education. 2020. No. 45 (2). Pp. 339–352. DOI: 10.1080/03075079.2018.1525698
12. **Зорина Е.А.** Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 165–184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184
13. **Ахметова Д.З., Артюхина Т.С., Бикбаева М.Р., Сахнова И.А., Сучков М.А., Зайцева Э.А.** Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения // Высшее образование в России. 2019. Т. 29. № 2. С. 141–150. DOI: 10.21992/0869-3617-2020-29-2-141-150
14. **Shartner A, Young T.J.** Intercultural transitions in higher education: international student adjustment and adaptation // Higher Education. 2020. No. 81. Pp. 1367–1369.
15. **Keles U., Yazan B.** Representation of cultures and communities in a global ELT textbook: A diachronic content analysis // Language Teaching Research. 2020. DOI: 10.1177/1362168820976922
16. **Njakowska J., Tsagari D., Spanoudis G.** Cross-country comparison of EFL teacher preparedness to include dyslexic learners: Validation of a questionnaire // Studies in Second Language Learning and Teaching. 2020. No. 10 (4). Pp. 779–805. DOI: 10.14746/ssllt.2020.10.4.6
17. **Korotkina I.** Classical Elements and Word-formation in Academic Discourse // Russian Journal of Linguistics. 2018. No. 22 (2). Pp. 389–403. DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-2-389-403
18. **Зурабова Л.Р.** Корпусное исследование субдиалекта шиак провинции Нью-Брансуик (Канада): характеристики лексико-грамматической системы при переключении языковых кодов // Вестник Томского Государственного Университета. 2020. № 459. С. 27–38. DOI: 10.17223/15617-793/459/3
19. **Куприянова М.Е.** Проблема переводческой вариативности на примере лексемы facilities // Вестник РУДН. 2014. № 1. С. 120–124.
20. **Будыкина В.Г.** Лексикографическое представление терминосистемы высшего образование в условиях вхождения России в образовательное европейское пространство // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 24 (315). С. 55–59.
21. **Сысоев П.В.** Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99–111.
22. **Камшилова О.Н., Чернявская, В.Е.** «Академическая репутация»: корпусный анализ понятия в российском общественном дискурсе 2000–2011 гг. // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2021. № 70. С. 50–68. DOI: 10.17223/19986645/70/4
23. **Савкина Е.А.** Параметры социолингвистической компетенции участника межкультурной коммуникации // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11. № 3. С. 108–120. DOI: 10.18721/JHSS.11309

*Статья поступила в редакцию 27.07.2021.*

## REFERENCES

- [1] **Ye.V. Troynikova**, Convergence of multicultural and multilingual education in the context of student's foreign language training, Language and Culture. 45 (2019) 299–311. DOI: 10.17223/19996195/45/21
- [2] **E.G. Tareva, B.V. Tarev**, The Assessment of Students' Professional Communicative Competence: New Challenges and Possible Solutions, XLinguae. 11 (2) (2018) 758–767. DOI: 10.18355/XL.2018.11.02.59
- [3] **Ye.G. Tareva**, Prepodavaniye inostrannogo yazyka: novyye vyzovu uchenomu i prepodavatellyu–praktiku [FLT: new challenges faced by researchers, teachers, practitioners], Fundamentalnoye i aktualnoye v razvitiy yazyka: kategorii, faktory, mekhanizmy. M., 2017, pp. 366–373.



- [4] **N.V. Vishnevetskaya**, *Struktura professionalnogo leksikona v obuchenii prepodavateley yazykovogo vuza mezhkulturnomu obshcheniyu* [Structure of professional vocabulary in L2 university teachers' training in intercultural communication], *Nauchnyy start-2021*. M., 2021, pp. 63–66.
- [5] **B.B. Komarovskiy**, *Russkaya pedagogicheskaya terminologiya* [Russian Pedagogical Terminology]. M.: Prosveshcheniye, 1969.
- [6] **V.G. Budykina**, *O garmonizatsii obrazovatelnykh terminosistem (k postanovke problemy)* [On the problem of pedagogical term system alignment], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Chelyabinsk State University Bulletin]. 33 (248) (2011) 191–193.
- [7] **Ye.A. Koshkina**, *Analiz podkhodov k strukturirovaniyu terminologii otechestvennoy didaktiki* [The analysis of approaches to structuring terminology of Russian didactics], *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena* [Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences]. 170 (2014) 17–25.
- [8] **Ya.D. Igna**, *Systematization of the terms of language didactics in contemporary dictionaries*, *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 3 (180) (2017) 84–87. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-3-84-87
- [9] *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Council of Europe, Strasbourg, 2018.
- [10] **A. Moriña**, *Inclusive education in higher education: Challenges and opportunities*, *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1) (2017) 3–17. DOI: 10.1080/08856257.2016.125494
- [11] **G. Wise, C. Dickinson, T. Katan, M. Gallegos**, *Inclusive higher education governance: Managing stakeholders, strategy, structure and function*, *Studies in Higher Education*, 45 (2) (2020) 339–352. DOI: 10.1080/03075079.2018.1525698
- [12] **Ye.A. Zorina**, *Eradicating the barriers to inclusive higher education*, *Education and Science*, 20 (5) (2018) 165–184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184
- [13] **D.Z. Akhmetova, T.S. Artyukhina, M.R. Bikbayeva, I.A. Sakhnova, M.A. Suchkov, E.A. Zaytseva**, *Digitalization and inclusive education: common ground*, *Higher Education in Russia*, 29 (2) (2019) 141–150. DOI: 10.21992/0869-3617-2020-29-2-141-150
- [14] **A. Shartner, T.J. Young**, *Intercultural transitions in higher education: international student adjustment and adaptation*, *Higher Education*, 81 (2020) 1367–1369.
- [15] **U. Keles, B. Yazan**, *Representation of cultures and communities in a global ELT textbook: A diachronic content analysis*, *Language Teaching Research*, 2020. DOI: 10.1177/1362168820976922
- [16] **J. Njakowska, D. Tsagari, G. Spanoudis**, *Cross-country comparison of EFL teacher preparedness to include dyslexic learners: Validation of a questionnaire*, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10 (4) (2020) 779–805. DOI: 10.14746/ssl.2020.10.4.6
- [17] **I. Korotkina**, *Classical Elements and Word-formation in Academic Discourse*, *Russian Journal of Linguistics*, 22 (2) (2018) 389–403. DOI: 10.22363/2312-9182-2018-22-2-389-403
- [18] **L.R. Zurabova**, *A corpus-based study of grammatical and lexical features of Chiac (New Brunswick, Canada) as a contact variety with code-switching*, *Tomsk State University Journal*, 459 (2020) 27–38. DOI: 10.17223/15617793/459/3
- [19] **M.Ye. Kupriyanova**, *Problema perevodcheskoy variativnosti na primere leksemnykh formirovaniy*, *Vestnik RUDN*, 1 (2014) 120–124.
- [20] **V.G. Budykina**, *Leksikograficheskoye predstavleniye terminosistemy vysshego obrazovaniya v usloviyakh vkhozhdeniya Rossii v obrazovatelnoye yevropeyskoye prostranstvo* [Planing and compiling the dictionary of Russian higher education terminology regarding the integration into European higher education area], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Chelyabinsk State University Bulletin], 24 (315) (2013) 55–59
- [21] **P.V. Sysoyev**, *Lingvisticheskiy korpus v metodike obucheniya inostrannym yazykam* [Linguistic corpus in teaching foreign languages], *Yazyk i kultura* [Language and Cultures], 1 (9) (2010) 99–111.
- [22] **Ye.A. Savkina**, *Parameters of an intercultural communication participant's sociolinguistic competence*, *Society. Communication. Education*, 11 (3) (2020) 108–120. DOI: 10.18721/JHSS.11309
- [23] **O.N. Kamshilova, V.Ye. Chernyavskaya**, *Academic Reputation: A Corpus-Based Analysis of the Concept in Russian Social Practice in 2000–2011*, *Tomsk State University Journal of Philology*, 70 (2021) 50–68. DOI: 10.17223/19986645/70/4

*Received 27.07.2021.*

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ / THE AUTHOR**

**Вишневецкая Наталья Владимировна**  
**Vishnevetskaya Natalya V.**  
E-mail: vish\_natalya@mail.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2021