

УДК 81.4

DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-6/1-244-254

УТКИНА Татьяна Игоревна

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
г. Пермь, Россия
utkinatat30@gmail.com

Tatiana I. UTKINA

National Research University Higher School of
Economics
Perm, Russia
utkinatat30@gmail.com

МИШЛАНОВА Светлана Леонидовна

Пермский государственный национальный
исследовательский университет
г. Пермь, Россия
mishlanovas@mail.ru

Svetlana L. MISHLANOVA

Perm State National Research University
Perm, Russia
mishlanovas@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАФОРИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

STUDYING METAPHORIC COMPETENCE OF STUDENTS OF ECONOMICS IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Статья посвящена развитию метафорической компетенции – способности понимать и использовать метафору в дискурсе – в процессе обучения языку, в том числе иностранному языку для специальных целей. В статье представлены результаты сравнительного исследования метафорической компетенции студентов-экономистов, изучающих английский язык для межличностного общения и общения в профессиональной сфере. Авторы анализируют определения коммуникативной компетенции, компетенции профессиональной коммуникации, метафорической компетенции. Авторы проводят сопоставительный анализ метафорической плотности, функций метафоры, типов ошибок употребления метафоры в разных типах коммуникации (профессиональной и непрофессиональной). Проведенное исследование выявляет динамику метафорической компетенции русскоязычных студентов-экономистов в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку (английскому). В процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-экономистов возрастает количество метафор в письменной коммуникации, наиболее интенсивно реализуется дискурсоорганизующая функция, уменьшается общее количество ошибок, однако при этом возрастает количество межъязыковых ошибок в употреблении как профессиональной, так и дискурсивной метафор. Наличие межъязыковых ошибок можно расценивать как показатель активного освоения нового подъязыка, а именно языка профессиональной (в том числе академической) коммуникации в сфере экономики.

This paper deals with metaphoric competence, defined as the ability to understand and use metaphor in discourse, in language teaching, in general, and teaching language for specific purposes, in particular. Authors focus on the notions of communicative competence, professional communication competence and metaphoric competence. The paper presents the results of the comparative study of metaphoric competence of students majoring in Economics and studying English for interpersonal communication and professional communication purposes. Authors analyze metaphor density, metaphor functions, metaphor errors in different types of communication (professional and non-professional). The results obtained reveal the dynamics of metaphoric competence of Russian students specializing in Economics when learning English for specific purposes. It is noted that learning English as a foreign language for professional communication leads to an increase in the proportion of metaphor to the overall number of words in metaphor production (written communication), an increased amount of metaphor that performs the discourse management (organizing) function, a decrease in the overall number of errors, an increase in the amount of interlanguage errors in both professional and discourse organizing metaphors. It is assumed that interlanguage errors may indicate active acquisition of professional language (including the academic language) for communication in the professional (economic) settings.

Ключевые слова: метафора, метафорическая компетенция, коммуникативная компетенция, коммуникация, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам

Ключевые слова: metaphor, metaphoric competence, communicative competence, communication, teaching foreign languages for specific purposes.

Изучение метафоры как базового ментального процесса, с помощью которого человек понимает одну область знаний через другую и тем самым углубляет свои представления о мире [1], является продуктивным в логике компетентного подхода, так как позволяет доказать, что, осваивая окружающий мир, человек пользуется метафорой для формирования и развития своего когнитивного, вербального и социокультурного опыта. В течение последних десятилетий теория концептуальной метафоры является источником многочисленных прикладных исследований метафоры [2]. Большое внимание уделяется когнитивным механизмам метафоры, знание которых могло бы существенно улучшить преподавание родного и иностранных языков [3]; пионерскими работами этого направления следует считать работы М. Данеси и Г. Лоу [4; 5].

С когнитивных позиций релевантным оказалось исследование мотивированности языковых единиц, выявление их семантических взаимосвязей, обращение при их интерпретации к широкому социокультурному контексту [6; 7; 8]. Была доказана важная роль метафоры в развитии компетенций учебной деятельности [9; 10; 11; 12].

Следует подчеркнуть, что метафорическую компетенцию изучали преимущественно в рецептивных видах речевой деятельности, при этом считали, что учащимся важнее уметь понимать и воспроизводить метафору, поскольку порождение метафоры является «коммуникативным риском» [13; 14; 15]. В исследованиях продуктивных видов иноязычной речевой деятельности отмечалось, что письменные работы учащихся не аутентичны, лишены образности и в целом свидетельствуют о том, что учащиеся стремятся избежать употребления метафоры, поскольку концептуальная система изучаемого иностранного языка освоена слабо [16; 17]. Но при этом считается, что метафора необходима изучающим иностранный язык для реализации компенсаторных функций, когда учащиеся прибегают к метафоре для выражения новых понятий с помощью уже известной им лексики [18; 19].

Особый интерес представляет исследование метафорической компетенции, то есть способности идентифицировать метафоры в дискурсе, правильно их интерпретировать и применять в собственной речи [20]. Метафора в современных исследованиях определяется как универсальный семиотический механизм, механизм концептуальной, семантической, лексической, синтаксической деривации. Однако в большинстве работ речь идет, как правило, о результатах деривационных процессов, то есть концептуальной метафоре, переносном значении слова, вторичной номинации, тропах и фразеологизмах. Формирование самого семиотического механизма, позволяющего понимать метафоры в процессе общения и использовать их в устной и письменной речи, определяющего развитие метафорической компетенции, остается практически неизученным.

В немногочисленных работах, посвященных развитию метафорической компетенции, предпринимается попытка определения места данной компетенции в ряду других компетенций. Так, например, в исследовании [14, с. 292] предпринимается попытка соотнести метафорическую компетенцию с компонентами лингвистической компетенции [21], схема которой представлена ниже (Схема 1).

Схема 1. Компоненты лингвистической компетенции (по Bachman [21])

Лингвистическая компетенция			
Системно-языковая компетенция		Прагматическая компетенция	
Грамматическая компетенция	Компетенция текстообразования	Иллокуторная компетенция	Социолингвистическая компетенция
Лексика	Когезия	Когнитивная функция	Знание диалектов и социальных вариантов
Морфология	Риторическая организация	Манипулятивная функция	Знание регистров
Синтаксис		Эвристическая функция	Определение аутентичности
Фонология / графология		Образная функция	Знание культурной отнесенности и фигур речи

По мнению автора модели лингвистической компетенции, представленной на схеме 1, метафорическая компетенция представляет собой только компонент социолингвистической компетенции, то есть связана с пониманием культурной специфики образных средств языка [21]. Однако Д. Литтлмор и Г. Лоу убедительно показывают, что метафорическая компетенция является обязательным условием развития всех представленных в модели, а именно системно-языковой, прагматической, а также стратегической [14].

Существенный вклад в изучение метафорической компетенции внесли исследования, посвященные развитию метафорической компетенции изучающих иностранные языки [22; 23; 24; 25]. Методологической особенностью обучения иностранным языкам является стандартизация уровней владения языком, сформулированная в виде системы дескрипторов и зафиксированная в документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» [26]. В рамках данного документа предлагается модель коммуникативной компетенции, включающая лингвистическую, социолингвистическую и прагматическую компетенции. Каждая из них подразделяется на ряд субкомпетенций. Так, лингвистическая компетенция включает лексическую, грамматическую, семантическую и фонологическую компетенции. Социолингвистическая компетенция подразумевает знание лингвистических маркеров социальных отношений, знание норм вежливости, знание выражений

народной мудрости, знание регистров общения, способность распознавать языковые особенности диалектов. Прагматическая компетенция включает компетенцию дискурса, функциональную компетенцию, компетенцию схематического построения речи [26, с. 12-13]. Все отмеченные компетенции проявляются в различных видах устного и письменного общения: понимания (слушания и чтения), говорения и письма, поэтому система дескрипторов развития компетенций (от уровня А1 до уровня С2) организована относительно этих видов общения.

Поскольку метафорическая компетенция представляет собой важнейший компонент коммуникативной компетенции, имеющий ключевое значение в преподавании иностранных языков [27], возникла необходимость разработки дескрипторов поуровневого развития этой компетенции [22; 23; 24; 25]. Так, в исследовании [22; 23] изучалась метафоричность письменных работ студентов с разным уровнем владения иностранным языком (английским)¹. Цель исследования предполагала выявление особенностей метафорической компетенции на каждом уровне владения иностранным языком, а также определение дескрипторов использования метафор, которые могли бы дополнить систему дескрипторов общеевропейских компетенций для каждого уровня владения письмом. Из корпуса Кембриджских экзаменационных работ были отобраны 200 эссе, написанные греческими и немецкими студентами, изучающими английский язык (по 20 на каждом уровне владения языком с А2 по С2). В ходе исследования были выделены параметры для разработки дескрипторов метафорической компетенции письма, такие как: 1) отношение метафорически употребленных слов к общему количеству слов в эссе; 2) соотношение языковых и образных метафор; 3) наличие кластеров метафор; 4) функции метафор; 5) доля метафор с ошибками – внутриязыковыми и межъязыковыми (отрицательным переносом, или интерференцией). В результате были предложены дескрипторы метафорической компетенции письма [22, с. 25-26]. Однако особо значимыми, на наш взгляд, являются некоторые промежуточные выводы данной работы. В частности, было выявлено, что метафорическая плотность увеличивается с повышением уровня владения языком. Количество функций метафор также возрастает с повышением уровня владения языком. Количество метафорически употребленных слов достоверно увеличивается от уровня В1 к уровню В2, при этом на уровне В2 существенно увеличивается количество неконвенциональных метафор по сравнению с уровнем В1, на котором выявляются преимущественно языковые (конвенциональные) метафоры. Кроме того, была обнаружена корреляция общего количества ошибок и количества метафорически употребленных слов с внутриязыковыми и межъязыковыми ошибками; максимальное количество межъязыковых ошибок в метафорических используемых словах встречалось в эссе студентов, имеющих уровень владения иностранным языком В2 [22, с. 25]. Таким образом, можно сформулировать еще один, существенный для дальнейших исследований метафорической компетенции вывод: в текстах студентов, имеющих уровень владения иностранным языком В2, присутствует большое количество метафор, выполняющих разнообразные функции, появляются неконвенциональные метафоры и метафорические кластеры; при этом возрастает количество ошибок в метафорически используемых словах, а межъязыковые ошибки (интерференция) преобладают. Иными словами, для исследования метафорической компетенции продуктивная письменная речь студентов, имеющих уровень владения иностранным языком В2, представляет наибольший интерес.

В то же время следует подчеркнуть, что еще большим исследовательским вызовом является изучение метафорической компетенции в процессе развития профессионально-коммуникативной компетенции, в том числе иноязычной. При этом развитие метафорической компетенции в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам предстает более сложным, интегративным феноменом. Во-первых, усложняется объект исследования, поскольку вместо коммуникативной и/или иноязычной коммуникативной компетенции мы обращаемся к компетенции профессиональной коммуникации, в том числе академического общения [28]. Во-вторых, увеличивается объем вовлекаемого в исследование материала: известно, что в академическом дискурсе метафорическая плотность намного выше, чем в других типах дискурса (публицистическом, художественном, разговорно-бытовом) [29]. В-третьих, изменяется предмет исследования – исследовательский фокус смещается с метафорической компетенции, то есть способности понимать и использовать метафоры языка повседневного общения – к способности понимать и использовать метафоры языка для профессиональных целей [30; 31; 32].

1 В исследовании были использованы тексты Кембриджского корпуса экзаменационных работ – Cambridge Learner Corpus (CLC).

В настоящем исследовании предпринимается попытка изучения динамики метафорической компетенции русскоязычных студентов-экономистов в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку (английскому).

В ходе исследования решались следующие задачи:

- 1) проанализировать представленные в литературе данные, касающиеся дескрипторов коммуникативной компетенции, профессиональной коммуникативной компетенции и метафорической компетенции студентов (уровень B2);
- 2) рассчитать отношение метафор к общему количеству слов в эссе студентов-экономистов;
- 3) определить особенности функционирования метафор в эссе студентов-экономистов;
- 4) выявить ошибки, допущенные в употреблении метафор в эссе студентов-экономистов;
- 5) сравнить метафорическую компетенцию студентов, изучающих язык для повседневного общения, и студентов, изучающих язык для специальных целей, в письменной профессиональной коммуникации.

Материалом исследования послужили 60 текстов эссе экономической тематики на английском языке, написанных студентами 2-го курса (30) и студентами третьего курса (30) образовательной программы «Экономика» Национального исследовательского университета Высшей школы экономики (НИУ ВШЭ – Пермь) [33]. В исследовании принимали участие русскоязычные студенты, имеющие уровень владения иностранным (английским) языком B2. При этом студенты 2-го курса изучают английский язык для межличностного общения (English for General Purposes, EGP), а студенты 3-го курса – язык для общения в профессиональной сфере, в том числе в сфере академического общения (English for Specific/Academic Purposes, ESP/EAP)¹. Подчеркнем, что в качестве основополагающего критерия отбора материала исследования выступает уровень иноязычной профессиональной компетенции студентов. В соответствии с этим критерием письменные тексты по экономике на английском языке русскоязычных студентов 2-го и 3-го курсов были проанализированы отдельно. Общий объем проанализированных текстов составил 19 631 слово. Из них 9 450 слов – объем текстов эссе, выполненных студентами 2-го курса, и 10 181 слово – объем текстов эссе, выполненных студентами 3-го курса.

Прежде всего, отметим, что если речь идет о профессионально-ориентированном обучении иностранному языку, то результатом этого сложного процесса будет интегративная профессионально-коммуникативная компетенция. Поэтому при анализе письменной коммуникации (эссе экономической тематики) целесообразно выделять (в исследовательских целях) уровень B2 коммуникативной компетенции, профессиональной (академической) компетенции и метафорической компетенции. Так, овладение письменной коммуникацией на уровне B2 характеризуется следующим набором дескрипторов: «Я умею писать понятные подробные сообщения по широкому кругу интересующих меня вопросов. Я умею писать эссе или доклады, освещая вопросы или аргументируя точку зрения "за" и "против". Я умею писать письма, выделяя те события и впечатления, которые являются для меня особо важными» [26]. Важнейшими признаками овладения академическим письмом на уровне B2 считаются формирование понятийного аппарата и соответствующего вокабуляра, а также способность создавать обстоятельный, детальный, свободный от ошибок, дискурсивно связный текст [28]. Дескрипторы метафорической компетенции изучающих иностранный язык, имеющих уровень владения B2, были разработаны авторами упомянутого ранее исследования: «Обучающиеся должны уметь применять языковые и образные метафоры в оценочной и риторической функции, начать использовать метафоры организации дискурса, начать создавать кластеры метафор, состоящие из дискурсоорганизующих метафор или метафор смешанного типа» [22, с. 25]. Кроме того, считаем уместным еще раз напомнить, что уровень иноязычной коммуникативной компетенции B2, с одной стороны, характеризуется значительным

1 В соответствии с требованиями Образовательного стандарта к результатам освоения программ бакалавриата по направлению подготовки «Экономика» и Программы дисциплины (Программа 2013) студенты 1-2 года обучения должны владеть иностранным языком на уровне, достаточном для разговорного общения, а также для поиска и анализа иностранных источников информации, в то время как студенты 3-4 года обучения должны быть способны к письменной и устной профессиональной коммуникации на английском языке.

увеличением числа метафор и их функций, а с другой – представляется наиболее уязвимым в отношении правильного использования метафор и высокой степени интерференции.

Важным вопросом является выбор процедуры идентификации метафоры в тексте. В нашем исследовании мы обратились к методике MIPVU, которая представляет собой поэтапный алгоритм и состоит из четырех этапов: 1) прочитать текст; 2) определить все лексические единицы, составляющие текст; 3а) установить контекстуальное значение для каждой лексической единицы; 3б) определить, имеет ли каждая лексическая единица базовое значение; 3в) определить, является ли базовое значение лексической единицы отличным от контекстуального значения; 3г) определить, соотносится ли по сходству контекстуальное значение лексической единицы с более конкретным базовым значением; 4) в случае утвердительного ответа на вопросы 3в и 3г лексическую единицу следует отметить как лингвистическую метафору [34; 29]. При анализе материала использовались словари Macmillan Dictionary for Advanced Learners [35] и Longman Dictionary of Contemporary English [36]. Вслед за авторами [34; 29] мы придерживаемся мнения, что лингвистическая метафора может представлять собой единицу, состоящую из одного слова, даже если словарь фиксирует это слово как компонент устойчивой фразы. Такой подход объясняется тем, что изучающие иностранный язык не имеют достаточного знания о сочетаемости его единиц, чтобы строить свое высказывание на принципе идиоматичности [37; 38].

В результате проведения процедуры идентификации метафоры семантического анализа материала было идентифицировано 1 506 метафор в текстах эссе, выполненных студентами 2-го курса, и 1 473 метафоры в текстах, выполненных студентами 3-го курса. Это значит, что одно эссе студентов 2-го курса в среднем содержит 315 слов и 52 метафоры, а эссе студентов 3-го курса – 339 слов и 49 метафор. Отношение метафорически употребленных единиц к общему количеству слов в эссе составило 16% в текстах студентов 2-го курса и 15% в текстах студентов 3-го курса (табл. 1).

Таблица 1. Общее количество слов и метафор в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов, среднее количество слов и метафор в одном эссе, отношение количества метафор к общему количеству слов

Количество слов и метафор	2-й курс	3-й курс
Общее количество слов	9 450	10 181
Общее количество метафор	1 506	1 473
Среднее количество слов	315	339
Среднее количество метафор	52	49
Отношение метафор к общему числу слов	16%	15%

Представленные в таблице 1 данные свидетельствуют о том, что овладение английским языком академического общения приводит к незначительному увеличению объема эссе и незначительному понижению его метафоричности. Количество метафор в письменной профессиональной коммуникации студентов-экономистов, имеющих уровень владения иностранным языком (английским) В2, превосходит количество метафор в письменной коммуникации студентов, имеющих такой же уровень владения иностранным (английским) языком. По данным вышеприведенного исследования, количество метафор в эссе студентов, имеющих уровень владения иностранным языком В2, составляет 10%, [22, с. 18]. Такая динамика подтверждается данными о более высокой степени метафоричности академического дискурса по сравнению с другими типами дискурса: в частности, в академическом подкорпусе Британского национального корпуса данный показатель составляет 18% [29].

Следующей задачей настоящей работы является изучение функций метафор в эссе студентов-экономистов, имеющих уровень владения иностранным языком В2. Исследователи, изучавшие особенности функционирования метафор в разных сферах, включая сферу академического общения, выделяют такие их функции, как оценочная функция, функция указания на смену темы, функция указания на ссылку на известное знание, функция организации дискурса и другие функции [39]. Подчеркнем, что в академическом письме ключевыми функциями любых языковых единиц являются передача специального (профессионального или научного) знания и обеспечение дискурсивной связности. С повышением уровня иноязычной коммуникативной компетенции увеличивается число метафор и их функций, в том числе функции передачи знания и функции текстовой (дискурсивной)

организации, что объясняется желанием автора убедительно донести до адресата специальное знание.

В результате анализа метафор, выявленных в текстах эссе студентов-экономистов разных курсов, были выявлены метафоры, выполняющие функцию передачи экономического знания и функцию организации дискурса. Сравнительный анализ показал, что количество метафор, выполняющих функцию передачи экономического знания, или профессиональных метафор (ПМ), составило 73% в работах студентов 2-го курса, что на 14% больше аналогичного показателя в текстах эссе студентов 3-го курса (59%). В отношении метафор, выполняющих функцию организации дискурса и обеспечения связности текста, или дискурсивных метафор (ДМ), наблюдается обратная картина: количество метафор в работах студентов 2-го курса оказалось намного меньше по сравнению с работами студентов 3-го курса. Иными словами, в эссе студентов 2-го курса количество дискурсивных метафор составило 27%, а в текстах эссе студентов 3-го курса – 41% (табл. 2).

Таблица 2. Функциональные типы метафор в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов

Тип метафоры	2-й курс	3-й курс
Профессиональная метафора	73%	59%
Дискурсивная метафора	27%	41%

Как уже было представлено ранее, к дескрипторам письменной коммуникации уровня В2 относится компетенция написания эссе, обоснования своего мнения, аргументация и другие компоненты дискурсивной компетенции. Однако, в соответствии с требованиями Образовательной программы, студенты 2-го курса вовлечены только в устную коммуникацию и не имеют достаточного опыта академического письма. Этим и объясняется низкая доля дискурсивной метафоры в текстах их эссе. Переход к профессионально-ориентированному обучению английскому языку сказался не только на увеличении количества дискурсивной метафоры в текстах эссе студентов 3-го курса, но и на количественных и качественных характеристиках дискурсивных маркеров в целом [32]. Что касается профессиональной метафоры, то переход к профессионально-ориентированному обучению английскому языку сопровождается не только снижением количества метафор данного типа (что, по-видимому, объясняется освоением понятийного аппарата и терминологии профессиональной сферы), но и изменением метафорических моделей, репрезентирующих экономические понятия [30].

Следующим параметром метафорической компетенции иноязычного письма является наличие и типология ошибок. В данном исследовании под ошибкой мы понимаем отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм как результат ошибочного действия учащегося [40, с. 198]. В основе ошибок иноязычной коммуникации лежат два механизма: внутриязыковой, связанный только с компетенцией изучаемого иностранного языка, и межъязыковой, обусловленный влиянием родного языка (отрицательный перенос, или интерференция) [26]. В соответствии с представленными механизмами можно выделить два типа ошибок в употреблении метафор – внутриязыковые (системно-языковые) и межъязыковые (обусловленные влиянием родного языка). Внутриязыковые ошибки классифицируются по аспектам языка (для письменной коммуникации релевантны лексические и грамматические ошибки) [40, с. 198]. Межъязыковые ошибки возникают в силу существования различий в системах родного и изучаемого языка и имеют место на уровне значения и употребления [40, с. 97]. Общее количество ошибок в употреблении профессиональных и дискурсивных метафор в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов представлено в таблице 3.

Таблица 3. Количество ошибок в употреблении профессиональных и дискурсивных метафор в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов

Тип метафоры	2-й курс	3-й курс
Профессиональная метафора	15%	13%
Дискурсивная метафора	7%	3%

Как свидетельствуют данные таблицы 3, наибольшей трудностью для студентов-экономистов обоих курсов явилась трансляция специального знания. При этом, несмотря на то, что количество профессиональных метафор в текстах эссе, выполненных студентами 2-го курса, на 14% превосходит аналогичный показатель в эссе студентов 3-го курса, различие в количестве ошибок является незначительным – 15% и 13% соответственно.

При рассмотрении ошибок употребления метафор, выполняющих функцию дискурсивной организации текста, выявляется обратная тенденция. Несмотря на то, что количество дискурсивных метафор в текстах эссе, выполненных студентами 2-го курса, на 14% меньше по сравнению с количеством дискурсивных метафор в текстах студентов 3-го курса, количество ошибок употребления метафор, допущенных студентами 2-го курса, более чем в два раза больше по сравнению с количеством ошибок в работах студентов 3-го курса (7% и 3% соответственно).

Продолжая рассматривать вопрос о типологии ошибок употребления метафор в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов, обратимся к анализу каждого типа метафор. Сначала обратимся к результатам исследования профессиональной метафоры (табл. 4).

Таблица 4. Типы ошибок употребления профессиональной метафоры в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов

Тип ошибок	2-й курс	3-й курс
Внутриязыковые ошибки	30%	29%
Межъязыковые ошибки	67%	71%
Ошибки смешанного типа	3%	0%

Данные таблицы свидетельствуют о том, что в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов присутствует равное количество внутриязыковых ошибок употребления профессиональных метафор – 30% и 29% соответственно. Количество межъязыковых ошибок в эссе студентов 2-го курса немного меньше (67%), чем в эссе третьекурсников (71%), но в то же время в их работах присутствуют ошибки смешанного типа (3%).

К внутриязыковым ошибкам употребления языковой метафоры относятся грамматические и лексические ошибки, такие как неправильное использование прилагательных и наречий, инфинитива, времени и залога, существительных, артиклей, существительных с предлогами, а также использование существительного вместо прилагательного, существительного вместо глагола, герундия вместо инфинитива, формы глагола в прошедшем времени вместо инфинитива, непереходного глагола вместо переходного глагола, глагола вместо существительного, наречия вместо прилагательного, герундия вместо существительного, инфинитива вместо герундия. Приведем примеры ошибок (прим.: написание авторов текстов-эссе сохранено):

1. The reason is the fact that in case of fail small companies can be **easier regenerated** than large ones because the owner needs less money to do it. (Студент, 2-й курс)

2. Whereas small firms can **easy** stop their activity or start without a large amount of resources. (Студент, 3-й курс)

В ходе анализа ошибок, обусловленных влиянием родного языка, или межъязыковых ошибок были выявлены следующие случаи неправильного употребления профессиональных метафор: правильный выбор метафорического выражения, но вследствие влияния родного языка в неправильной форме; неправильный выбор слов вследствие полисемии как русских, так и английских слов; перенос правил сочетаемости, принятых в своем родном языке, на сочетаемость соответствующих слов изучаемого иностранного языка; буквальный (пословный) перевод русских фраз на английский язык.

Кроме того, были выявлены 3% случаев неправильного использования метафоры, затрагивающих как внутриязыковой, так и межъязыковой механизм (в работах только студентов 2-го курса).

Анализ ошибок употребления дискурсивной метафоры показал, что в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов присутствует разное количество внутриязыковых ошибок употребления профессиональных метафор – 63% в работах второкурсников и 30% в работах третьекурсников. Количество межъязыковых ошибок в эссе студентов 2-го курса намного меньше (37%), чем в эссе третьекурсников (55%), но в то же время в работах последних присутствуют ошибки смешанного типа (15%) (табл. 5).

Таблица 5. Типы ошибок употребления дискурсивной метафоры в эссе студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов

Тип ошибок	2-й курс	3-й курс
Внутриязыковые ошибки	63%	30%
Межъязыковые ошибки	37%	55%
Ошибки смешанного типа	0%	15%

Исходя из принятой классификации внутриязыковых ошибок проанализируем ошибки употребления метафор, выполняющих функцию дискурсивной организации текста, в работах студентов-экономистов 2-го и 3-го курсов. В ходе анализа выявлено, что в обоих выборках имеются случаи неправильного использования языковых единиц на грамматическом уровне, в частности предлогов, артиклей и союзов. Однако количество неправильно используемых предлогов в письменных работах студентов 2-го курса превышает количество у студентов 3-го курса. Приведем примеры ошибок данной категории:

3. **In my mind**, every one should pay tax because it is duty before the state. I think it is favourable for government and nation to introduce the progressive tax system. (Студент, 2-й курс)

4. **As for my opinion is concerned**, competition between universities should exist because it can increase the efficiency of education. (Студент, 3-й курс)

Другие случаи внутриязыковых ошибок употребления метафоры встречались либо в работах только второкурсников, либо только третьекурсников. Так, в работах студентов-экономистов 2-го курса наблюдаются случаи использования глагола вместо существительного, неправильного использования прилагательного, неправильного использования существительного с предлогом, а также случаи фонетической омонимии, например:

5. On the other side, some people think that it is necessary for some reasons. Even among those people, who are for paying tax, there are many **argues about** proportion of such tax. (Студент, 2-й курс)

6. To **some up**, taxes, I think, should be different for different incomes of people, and the won't be very high. (Студент, 2-й курс)

В ходе анализа ошибок употребления дискурсивных метафор, обусловленных влиянием родного языка, или межъязыковых ошибок были выявлены такие же случаи нарушений, как и при употреблении профессиональных метафор.

В 15% случаев встречались ошибки употребления метафор смешанного типа, затрагивающие как внутриязыковой, так и межъязыковой механизм. Такие случаи были выявлены только в работах третьекурсников. Например:

7. One more **discussive question** in our country today is the proportion of taxes. (Студент, 3-й курс)

8. **In the second way**, it will be complaint for other professions which has equal income with teachers, doctors and so on. (Студент, 3-й курс)

В целом анализ ошибок употребления метафоры студентами-экономистами в текстах эссе на английском языке позволил выявить следующие тенденции. Во-первых, количество ошибок употребления метафоры больше в работах второкурсников, чем третьекурсников, причем ошибки употребления дискурсивной метафоры встречаются в работах студентов 2-го курса в два раза чаще, чем в работах студентов 3-го курса. Во-вторых, в процессе употребления профессиональной метафоры преобладают межъязыковые ошибки в эссе студентов обоих курсов, что, по-видимому, свидетельствует об освоении экономических понятий в условиях непосредственной профессиональной (академической) коммуникации; внутриязыковые ошибки употребления данной метафоры встречаются намного реже. В-третьих, ошибки употребления дискурсивной метафоры по-разному представлены в эссе студентов 2-го и 3-го курса. В работах второкурсников преобладают внутриязыковые ошибки, межъязыковые ошибки встречаются реже, однако их количество превосходит аналогичный показатель в работах третьекурсников. В эссе студентов 3-го курса внутриязыковые ошибки немногочисленны, там преобладают ошибки употребления дискурсивных метафор. Можно предположить, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку способствует снижению внутриязыковых ошибок употребления дискурсивной метафоры в академическом письме, но существенно увеличивает долю межъязыковых ошибок, обусловленных активным участием студентов в иноязычной письменной профессиональной коммуникации.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о динамике метафорической компетенции русскоязычных студентов-экономистов в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку (английскому). В процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-экономистов возрастает количество метафор в письменной коммуникации, наиболее интенсивно реализуется дискурсоорганизующая функция, уменьшается общее количество ошибок, однако при этом возрастает количество межъязыковых ошибок в употреблении как профессиональной, так и дискурсивной метафор. Наличие межъязыковых ошибок можно расценивать как показатель активного освоения нового подъязыка, а именно языка профессиональной (в том числе академической) коммуникации в сфере экономики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. – Chicago, 2008.
2. Gibbs R. (Ed.), *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. – Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2008.
3. Hoang H. *Metaphor and Second Language Learning: The State of the Field* // *The Electronic Journal for English as a Second Language*. – 2014. – № 18 (2). [Электронный ресурс] - URL: <http://researcharchive.vuw.ac.nz/bitstream/handle/10063/4195/thesis.pdf?sequence=2>.
4. Danesi M. *The role of metaphor in second language pedagogy* // *Rassegna Italiana Di Linguistica Applicata*. – 1986. – № 18(3). – Pp. 1-10.
5. Low G. *On teaching metaphor*. *Applied Linguistics*. – 1988. – № 9(2). – Pp. 125–147.
6. Boers F., Lindstromberg S. *Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: Rationale, proposals, and evaluation* / In G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven & F.J.R. de Mendoza Ibáñez (Eds.), *Cognitive linguistics: Current applications and future perspectives*. – Berlin, New York: De Gruyter, 2006. – Pp. 305-355.
7. Boers F. & Lindstromberg S. *Opening chapter: From empirical findings to Pedagogical practice*. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology*. – Berlin, New York: De Gruyter, 2008. – Pp. 1-61.
8. Boers F. *Cognitive Linguistic approaches to teaching vocabulary: Assessment and integration* // *Language Teaching*. – 2013. № 46(2). – Pp. 208–224.
9. Lewis M. *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. – London: Language Teaching Publications, 1993.
10. MacLennan C. *Metaphors and prototypes in the learning teaching of grammar and vocabulary* // *IRAL*. – 1994. – № 32(2). – Pp. 97-110.
11. Sweetser E. *From etymology to pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
12. Taylor J. *Polysemy's paradoxes* // *Language Sciences*. – 2003. – № 25(6).– Pp. 637-655.
13. Kecskés I. & Papp T. *Metaphorical competence in trilingual language production*. In J. Cenoz & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The acquisition of a third language Clevedon: Multilingual Matters*, 2000. – Pp. 99-120.
14. Littlemore J. & Low G. *Metaphoric competence, second language learning and communicative language ability* // *Applied Linguistics*. – 2006. – № 27(2).– Pp. 268-294.
15. Low G. *Metaphor and education*. In R. Gibbs (Ed.), *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge.– New York: Cambridge University Press, 2008. – Pp. 212-231.
16. Hashemian M. & Talebi Nezhad M. *The development of conceptual fluency & metaphorical competence in L2 learners* // *Linguistik Online*. – 2007. – № 30.
17. Kathpalia S. & Heah L. *Metaphorical competence in ESL student writing* // *RELC Journal*. – 2011. – № 42(3). – Pp. 273-290.
18. Littlemore J. *Metaphoric intelligence and foreign language learning* // *Humanising Language Teaching*. – 2001. – № 3(2).
19. MacArthur F. *Metaphorical competence in EFL: Where are we and where should we be going? A view from the language classroom* // *AILA Review*. – 2010. – № 23. – Pp. 155-173.
20. Azuma, Masumi. *Metaphorical competence in an EFL context: the mental lexicon and metaphorical competence of Japanese EFL students*. PhD thesis, University of Nottingham, 2004. [Электронный ресурс] - URL: <http://theses.nottingham.ac.uk/1894/1/416746.pdf>
21. Bachman L. *Fundamental Consideration in Language Testing*. – Oxford, Oxford University Press. 1990.
22. Littlemore J., Krennmayr T., Turner J. and Turner S. *Investigating figurative proficiency at different levels of second language writing* // *Research Notes*.– 2012. – № 47 (2). – Pp. 117-144.
23. Littlemore J., Krennmayr T., Turner J. and Turner S. *Investigating figurative proficiency at different levels of second language writing* // *Applied Linguistics*. – 2014. – № 35 (2). – Pp. 117-144.
24. Littlemore J., MacArthur F., Holloway J. & Cienki A. *How to make yourself understood by international students: The role of metaphor in academic tutorials* // *ELT Research Papers: British Council Publications* – 2012. – № 12-06. – Pp. 1-27.
25. Turner S. *The development of metaphoric competence in French and Japanese learners of English*. PhD thesis. – Birmingham, University of Birmingham, 2014. [Электронный ресурс] - URL: <http://theses.bham.ac.uk/5449/9/Turner14PhD.pdf>.
26. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка*. – М.: Моск. гос. лингв. ун-т, 2003.
27. Sabet M., Tavakoli M. *Metaphorical Competence: a Neglected Component of Communicative Competence* // *International Journal of Education & Literacy Studies*. – 2016. – № 4(1). – Pp. 32-39.
28. Frumina E., West R. *Internationalisation of Russian Higher Education: the English language dimension*. – М.: British Council, 2012.
29. Steen G., Dorst A.G., Herrmann J.B., Kaal A., Krennmayr T. and Pasma T. (2010). *A Method for Linguistic Metaphor Identification*. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
30. Уткина Т.И., Мишланова С.Л. *Метафора в профессиональной коммуникации (на материале экономического дискурса)* // *European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук)*. – 2014. – Т. 2. – № 2 (41). – С. 259-264.
31. Пермякова Т.М., Уткина Т.И. *Изучение степени профессионализации академического дискурса посредством анализа моделей когнитивных метафор* // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина (серия Филология)*. – 2014. – № 3. – Т. 1. – С. 152-161.
32. Уткина Т.И., Костарева Е.В. *Функционирование дискурсивных маркеров в академическом письме на английском языке студентов-экономистов* // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. – 2015. – Т. 6. – № 38. – С. 100-115.

33. Программа учебной дисциплины "Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» Программа ПУД «Иностранный язык (английский) для направления 080100.62 Экономика подготовки бакалавр [Электронный ресурс] - URL: <http://www.hse.ru/edu/courses/94100352.html>) (дата обращения: 09.12.2013)
34. PragglejazzGroup. MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse // Pragglejazz Group. *Metaphor and Symbol*. - № 22(1). - 2007. - Pp. 1-39.
35. Macmillan – Macmillan Dictionary for Advanced Learners. [Электронный ресурс] - URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 05.07.2015).
36. Longman – Longman Dictionary of Contemporary English. [Электронный ресурс] - URL: <http://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 05.07.2015).
37. Alejo R. Making sense of phrasal verbs: a cognitive linguistics account, in Littlemore, J and Juchem-Grundmann, C. (Eds) *Applied cognitive linguistics in second language learning and teaching* // *AILA Review*. – 2010. – № 23. – Pp. 50-71.
38. Sinclair J. *Corpus, Concordance, Collocation*. – Oxford: Oxford University Press, 1991.
39. Semino E. *Metaphor in Discourse*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
40. Щукин А.Н. *Лингводидактический энциклопедический словарь*. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.

REFERENCES

1. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago, 2008. (in Eng.).
2. Gibbs R. (Ed.), *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2008. (in Eng.).
3. Hoang H. *Metaphor and Second Language Learning: The State of the Field*. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 2014. 18 (2). URL: <http://researcharchive.vuw.ac.nz/bitstream/handle/10063/4195/thesis.pdf?sequence=2>. (in Eng.).
4. Danesi, M. The role of metaphor in second language pedagogy. *Rassegna Italiana Di Linguistica Applicata*, 1986, 18(3): 1–10. (in Eng.).
5. Low G. On teaching metaphor. *Applied Linguistics*, 1988, 9(2): 125–147. (in Eng.).
6. Boers F., Lindstromberg S. Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: Rationale, proposals, and evaluation. In G. Kristiansen, M. Achard, R. Dirven & F.J.R. de Mendoza Ibáñez (Eds.), *Cognitive linguistics: Current applications and future perspectives*. Berlin, New York: De Gruyter, 2006. Pp. 305–355. (in Eng.).
7. Boers F. & Lindstromberg S. Opening chapter: From empirical findings to Pedagogical practice. In F. Boers & S. Lindstromberg (Eds.), *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology*. Berlin, New York: De Gruyter, 2008. Pp. 1–61. (in Eng.).
8. Boers F. *Cognitive Linguistic approaches to teaching vocabulary: Assessment and integration*. *Language Teaching*, 2013, 46(2): 208–224. (in Eng.).
9. Lewis M. *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. London: Language Teaching Publications, 1993. (in Eng.).
10. MacLennan C. Metaphors and prototypes in the learning teaching of grammar and vocabulary. *IRAL*, 1994, 32(2): 97–110. (in Eng.).
11. Sweetser E. *From etymology to pragmatics: Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. (in Eng.).
12. Taylor J. Polysemy's paradoxes. *Language Sciences*, 2003, 25(6): 637–655. (in Eng.).
13. Kecskés I. & Papp T. Metaphorical competence in trilingual language production. In J. Cenoz & U. Jessner (Eds.), *English in Europe: The acquisition of a third language Clevedon: Multilingual! Matters*, 2000. Pp. 99–120. (in Eng.).
14. Littlemore J. & Low G. Metaphoric competence, second language learning and communicative language ability. *Applied Linguistics*, 2006, 27(2): 268–294. (in Eng.).
15. Low G. *Metaphor and education*. In R. Gibbs (Ed.), *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2008. Pp. 212–231. (in Eng.).
16. Hashemian M. & Talebi Nezhad M. The development of conceptual fluency & metaphorical competence in L2 learners. *Linguistik Online*, 2007, 30. (in Eng.).
17. Kathpalia S. & Heah L. Metaphorical competence in ESL student writing. *RELC Journal*, 2011, 42(3): 273–290. (in Eng.).
18. Littlemore J. Metaphoric intelligence and foreign language learning. *Humanising Language Teaching*, 2001, 3(2). (in Eng.).
19. MacArthur F. Metaphorical competence in EFL: Where are we and where should we be going? A view from the language classroom. *AILA Review*, 2010, 23, 155-173. (in Eng.).
20. Azuma, Masumi. *Metaphorical competence in an EFL context: the mental lexicon and metaphorical competence of Japanese EFL students*. PhD thesis, University of Nottingham, 2004. URL: <http://etheses.nottingham.ac.uk/1894/1/416746.pdf> (in Eng.).
21. Bachman L. *Fundamental Consideration in Language Testing*. Oxford, Oxford University Press. 1990. (in Eng.).
22. Littlemore J., Krennmayr T., Turner J. and Turner S. Investigating figurative proficiency at different levels of second language writing. *Research Notes*, 2012, 47 (2): 117-144. (in Eng.).
23. Littlemore J., Krennmayr T., Turner J. and Turner S. Investigating figurative proficiency at different levels of second language writing. *Applied Linguistics*, 2014, 35 (2): 117-144. (in Eng.).
24. Littlemore J., MacArthur F., Holloway J. & Cienki A. How to make yourself understood by international students: The role of metaphor in academic tutorials // *ELT Research Papers: British Council Publications 12-06*, 2012. Pp. 1-27. (in Eng.).
25. Turner S. *The development of metaphoric competence in French and Japanese learners of English*. PhD thesis, Birmingham, University of Birmingham, 2014. URL: <http://etheses.bham.ac.uk/5449/9/Turner14PhD.pdf>. (in Eng.).
26. *Obsheevropeiskie kompetentsii vladeniya inostrannym yazykom: izucheniye, obucheniye, otsenka*. [Common European Framework for language learning, teaching and assessment]. M.: Moskovskiy gosudarstvennyi lingvisticheskiy universitet, 2003. (in Russ.).

27. Sabet M., Tavakoli M. Metaphorical Competence: a Neglected Component of Communicative Competence // International Journal of Education & Literacy Studies. 2016, 4(1): 32-39. (in Eng.).
28. Frumina E., West R. Internationalisation of Russian Higher Education: the English language dimension. Moscow: British Council, 2012. (in Eng.).
29. Steen, G., Dorst, A.G., Herrmann, J.B., Kaal, A., Krennmayr, T. and Pasma, T. (2010). A Method for Linguistic Metaphor Identification. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. (in Eng.).
30. Mishlanova, S.L. Utkina, T.I. Metafora v professional'noy kommunikatsii. [Metaphor in professional communication (on the economic discourse)]. Evropeyskiy zhurnal sotsial'nykh nauk = European Social Science Journal. 2014. V.2. No. 2 (41). Pp. 259-264. (in Russ.).
31. Permyakova, T.M., Utkina, T.I. Investigating Professional Degree of Academic Discourse through Cognitive Metaphor Models. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina (seriya Filologiya). 2014. V. 1. No. 3. Pp. 152-161. (in Russ.).
32. Utkina, T.I., Kostareva E.V. Funktsionirovaniye diskursivnykh markerov v akademicheskom pis'me na angliiskom yazyke studentov-ekonomistov. [Discourse markers functioning (sphere of economics, students' written texts in English)]. Vestnik Tovskogo gosudarstvennogo universiteta (seriya Filologiya). 2015. V. 6. No. 38. Pp. 100-115. (in Russ.).
33. Programma uchebnoy discipliny «Natsional'nyy issledovatel'skiy universitet «Vysshaya shkola e'konomiki» Programma PUD «Inostrannyi yazyk (anglijskiy) dlya napravleniya 080100.62 E'konomika podgotovki bakalavr». URL: <http://www.hse.ru/edu/courses/94100352.html> (accessed: December 09, 2013) (in Russ.).
34. PragglezGroup. MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse // Pragglez Group. Metaphor and Symbol. № 22(1). 2007. Pp. 1-39. (in Eng.).
35. Macmillan – Macmillan Dictionary for Advanced Learners. URL: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 05.07.2015). (in Eng.).
36. Longman – Longman Dictionary of Contemporary English. URL: <http://www.lodiceonline.com> (дата обращения: 05.07.2015). (in Eng.).
37. Alejo R. Making sense of phrasal verbs: a cognitive linguistics account, in Littlemore, J and Juchem-Grundmann, C. (Eds) Applied cognitive linguistics in second language learning and teaching, AILA Review, 2010. 23: 50-71. (in Eng.).
38. Sinclair, J. Corpus, Concordance, Collocation. Oxford: Oxford University Press, 1991.
39. Semino E. Metaphor in Discourse. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. (in Eng.).
40. Tshukin A.N. Lingvodidakticheskiy entsiklopedicheskiy clovar'. [Encyclopedia of Linguodidactics]. M.: Astrel': ACT: Khranitel', 2007. (in Russ.).

Информация об авторе

Уткина Татьяна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент департамента иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Пермь, Россия
utkinatat30@gmail.com

Мишланова Светлана Леонидовна, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой лингводидактики, Пермский государственный национальный исследовательский университет, г. Пермь, Россия
mishlanovas@mail.ru

Получена: 24.10.2016

Для цитирования статьи: Уткина Т. И., Мишланова С. Л., Исследование метафорической компетенции студентов-экономистов в процессе профессионально-ориентированного обучения английскому языку. Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том. 8. № 6. Часть 1. с. -6/1-244-254.
doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-6/1--6/1-244-254.

Information about the author

Tatiana I. Utkina, Candidate of Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, National Research University Higher School of Economics, Perm, Russia
utkinatat30@gmail.com

Svetlana L. Mishlanova, Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of Department of Linguodidactics, Perm State National Research University, Perm, Russia
mishlanovas@mail.ru

Received: 24.10.2016

For article citation: Utkina T.I., Mishlanova S.L., Issledovanie metaforicheskoy kompetencii studentov-jekonomistov v processe professional'no-orientirovannogo obuchenija anglijskomu jazyku. [Studying metaphoric competence of students of economics in teaching english for specific purposes]. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and Social Educational Ideas. 2016. Vol. 8. no. 6. Part. 1. Pp. -6/1-244-254.
doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-6/1--6/1-244-254. (in Russian)