

I. МНОГОЯЗЫЧИЕ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

DOI: 10.35634/2500-0748-2021-13-9-22

УДК 372.8:378(045)

Беляева Е. Г.

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

ПРЕПОДАВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ЯЗЫКЕ-ПОСРЕДНИКЕ: ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ КОДОВ ИЛИ СМЕШЕНИЕ КОДОВ?

Интернационализация российского высшего образования способствует неуклонному росту числа курсов и программ на языке-посреднике, которым в большинстве случаев является английский язык, уверенно завоевывающий статус международного языка обучения. В статье рассматриваются языковые явления кодового переключения и кодового смешения в контексте вузовского преподавания специальных дисциплин на английском языке, который является иностранным или вторым языком для всех участников образовательного процесса – преподавателя и студентов. Особое внимание уделено разграничению терминов «переключение кодов» и «смешение кодов», что имеет практическую значимость для становления методики преподавания специальных дисциплин на языке-посреднике как специальной области профессиональной лингводидактики, а также для формирования содержания программ профессионального развития вузовских преподавателей. Обсуждаемое в статье явление кодового переключения заслуживает пристального внимания лингвистов и психолингвистов, однако в данной статье автор ограничивается изучением речевого поведения вузовских преподавателей билингвов с лингводидактической точки зрения. Таким образом, данное исследование лежит в области педагогики и является попыткой определить природу переключения с английского языка как языка обучения или языка-посредника на русский язык как родной в аспекте англо-русского «смешения кодов» (code mixing) и «переключения кодов» (code switching). Исследуемый предмет в данном случае – отношение русскоязычных вузовских преподавателей-билингвов к роли родного языка в процессе обучения предмету на английском языке методом опроса. Полученные результаты опроса, при всей их субъективности, все же позволяют сделать первичное утверждение о том, что наблюдаемые переходы в речи преподавателя билингва с языка обучения (английского) на родной (русский) представляют собой случаи осознанного «переключения кодов», осуществляемого в контексте образовательного процесса, а не являются «смешением кодов». Исследование проводилось на базе Санкт-Петербургского государственного университета, в состав участников вошли преподаватели специальных дисциплин широкого спектра гуманитарных и точных наук.

Ключевые слова: переключение кодов, смешение кодов, «вкрапления», язык-посредник, английский язык как язык обучения, интернационализация высшего образования, билингвальное высшее образование в России.

Сведения об авторе:

Беляева Елена Геннадьевна, кандидат педагогических наук, магистр прикладной лингвистики английского языка, старший преподаватель кафедры междисциплинарных исследований в области языков и литератур, факультет свободных искусств и наук СПбГУ (г. Санкт-Петербург, Россия); e-mail: e.g.belyaeva@spbu.ru.

ORCID ID: 0000-0001-5749-0061. Researcher ID: C-9275-2016.

Введение

Становление глобальной сети высшего образования и мирового академического сообщества способствует формированию многоязычной среды в глобальном образовательном пространстве. Высшее образование в странах Европы и Азии больше не является исключительно монолингвальным и требует обновленных педагогических подходов [Knight, 2013].

Двуязычие стало характерной чертой высшего образования во многих странах Европы и Азии, а английский язык (АЯ), на рубеже веков завоевавший статус языка межнационального общения, стремительно превращается в *lingua franca* в области высшего образования и науки. Устойчивая позиция АЯ как доминирующего языка в сфере высшего образования и академической коммуникации обусловлена неуклонно растущим объемом публикаций научных трудов и статей на АЯ, международных научно-исследовательских проектов, академической мобильности, а также постоянно растущим количеством университетских курсов и образовательных программ на АЯ. Ведущие университеты, стремясь к интернационализации образовательного процесса, все чаще используют АЯ как *lingua franca* академического сообщества и как язык обучения в странах, где он не является родным, о чем пишут исследователи интернационализации высшего образования и роли АЯ европейских стран [Dearden, 2015; Aery at al., 2017; Baker, Huttner, 2017; Fenton-Smith at al., 2017; Macago at al. 2018] и стран Азии [Kirkpatrick, 2011]. Масштаб этого явления нередко называют англификацией высшего образования [Lanvers, Hultgren, 2018; Wilkinson, Gabriels, 2021].

Интернационализация российского высшего образования и его интеграция в мировое образовательное пространство также сопровождается усилением роли АЯ. С момента присоединения России к Болонскому процессу в 2003 г. российская высшая школа нацелена на повышение своего экспортного потенциала, а российские ведущие вузы стремятся повышать свои рейтинговые показатели и международный престиж в целом для привлечения иностранных студентов и финансового обеспечения дальнейшего стабильного развития [Belyaeva, Kuznetsova, 2018]. Вследствие этого, вопрос преподавания специальных дисциплин на АЯ более не является дискуссионным, количество учебных курсов, преподаваемых на АЯ, и англоязычных образовательных программ ежегодно растет, несмотря на то, что единства мнений среди ведущих деятелей российского высшего образования относительно преподавания специальных дисциплин на АЯ пока нет, как не выработаны пока и единые подходы к решению задачи внедрения АЯ в образовательный процесс российских вузов.

Преподавание специальных дисциплин на АЯ постепенно охватывает различные направления и специальности. Русскоязычный вузовский преподаватель сегодня читает лекции и / или ведет практические или семинарские занятия на АЯ для русскоязычных студентов, при этом иностранных студентов на данном курсе, побуждающих к взаимодействию на АЯ, может и не быть. АЯ в данном контексте является языком-посредником или языком обучения и одновременно иностранным / вторым языком для всех участников образовательного процесса. В русскоязычной терминологической системе устойчивый термин, обозначающий язык обучения, пока не сформировался. Встречается термин «язык-посредник» [Жура, Рудова, 2017], который чаще используется в контексте обучения иностранному языку, где языком-посредником является родной язык обучающихся. Для обозначения АЯ как «универсального контактного инструмента» процесса интернационализации и специализированной коммуникации в образовательной среде был предложен несколько громоздкий термин «предметно-ориентированный английский лингва франка» [Мележик, 2016: 151]. Британский Совет предлагает использовать термин «*lingua academica*». В работах зарубежных авторов используется устойчивое словосочетание «English as a medium of instruction», сокращенно ЕМІ, который

можно перевести на русский язык как «английский как язык обучения». Этот термин уже признан и стал частью английской терминологической системы. Термин «язык-посредник» не предполагает доминирующей роли АЯ и вследствие этого представляется политически корректным и нейтральным.

Преподавание специальных дисциплин на английском языке в вузах тех стран, где АЯ не является государственным как явление билингвизма, привлекло внимание специалистов и стало предметом исследований, а объектом таких исследований зачастую становится речевое поведение преподавателя или преподавательский дискурс на языке-посреднике или языке обучения, отличном от родного. Результаты исследований свидетельствуют о наличии в речевом поведении всех участников учебного процесса – преподавателя и студентов, – такого явления, как переключение с языка обучения на родной язык [Macayo, 2009; Barnard, McLellan, 2014]. Обзор литературы позволил обнаружить лишь четыре статьи зарубежных авторов, представивших результаты исследований переключения кодов (ПК) в контексте преподавания специальных дисциплин в вузах. Наибольший интерес представляет исследование педагогических функций переключения кодов в речи 8 испаноязычных вузовских преподавателей, в основе которого лежит качественный метод – лингвистический анализ дискурса, записанного во время их лекций и занятий [Sanchez-Garcia, 2018]. Не менее фундаментальное исследование было проведено в университетах Индонезии, где для исследования отношения индонезийских университетских преподавателей к преподаванию специальных дисциплин на АЯ были также использованы качественные методы: фокус группы и интервью, в которых приняли участие 28 преподавателей [Simbolon et al., 2020]. Большой интерес представляет также фундаментальное исследование явления ПК с ряда африканских языков на АЯ, целью которого было изучение взаимодействия языка-посредника и родного языка преподавателя и студентов [Auer et al., 2014]. Другое масштабное исследование переключения кодов на базе китайских университетов было нацелено на выявление языковых потребностей университетских преподавателей, обучающихся студентов на языке-посреднике (АЯ) и было проведено с использованием количественного метода опроса [Jiang et al., 2016].

Отметим, что высшее образование является также наиважнейшей сферой взаимодействия языковых кодов. Увеличение количества курсов и программ на языке-посреднике неизбежно приведет к становлению педагогических подходов и методических принципов, отражающих специфику преподавания специальных дисциплин на языке-посреднике.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что феномен переключения кодов и смешения кодов в контексте преподавания специальных дисциплин на языке-посреднике в российских вузах представляется недостаточно изученным. Наше исследование вопроса кодового смешения и кодового переключения на русский язык в контексте преподавания специальных дисциплин на АЯ является попыткой восполнить этот пробел.

Цель данного исследования – определить природу переключения с языка-посредника на родной язык в речи вузовских преподавателей-билингвов, а также выяснить причины этого переключения и отношение респондентов к использованию родного языка в контексте преподавания вузовских дисциплин на языке-посреднике в целом.

Новизна исследования обусловлена тем, что языковые явления переключения кодов и смешения кодов в преподавательском дискурсе вузовских преподавателей билингвов впервые стали предметом изучения в отечественной лингводидактике. Анализ результатов проведенного опроса и первичные выводы могут иметь практическую значимость для становления отечественной методики преподавания специальных дисциплин на языке-посреднике как специальной области профессиональной лингводидактики, а также для формирования содержания программ профессионального развития профессорско-преподавательского состава российских вузов.

1. Разграничение понятий «переключение кодов» и «смешение кодов»

Языковые явления переключения кодов (ПК) и смешения кодов (СК) обсуждаются в зарубежной лингвистике на протяжении последних четырех десятилетий. Исследование проблем языкового контакта сложилось в самостоятельное направление лингвистики, в рамках которого ПК и СК считаются наиболее распространенными моделями речевого поведения билингвов. Попытки построения единой теории в процессе осмысления эмпирических данных пока не увенчались успехом, предлагаемые подходы полемичны и используют различные терминологические системы. В зарубежной лингвистике существуют различные трактовки явлений ПК и СК, и единства в определении этих явлений среди ученых не наблюдается. Наряду с исследователями, рассматривающими только понятие ПК или использующими термины ПК и СК как синонимичные, немало и тех, кто пытается разграничить эти два явления. Разграничение понятий и терминов ПК и СК представляется чрезвычайно важным для данного исследования.

Значимым для понимания сущности ПК является предложенное К. Майерс-Скоттон противопоставление маркированного и немаркированного выбора при ПК, при этом маркированное ПК имеет место в том случае, если говорящий сознательно производит переключение таким образом, что это замечается собеседником [Myers-Scotton, 1993]. Противопоставление ПК на границе предложений (интерсентенциальное) и ПК внутри предложения (внутрисентенциальное) является важным, хотя трактуется по-разному. Так, К. Майерс-Скоттон объединяет оба вида ПК, рассматривая его как внутренне единое явление [Myers-Scotton, 1993], а П. Мэйскен, напротив, противопоставляет оба явления и отождествляет внутрисентенциальное ПК с СК [Meysken, 2000]. К. Майерс-Скоттон также ввела противопоставление матричного и включенного языков, участвующих во внутрисентенциальном ПК. Таким образом, в случае внутрисентенциального ПК выделяется основной язык (язык грамматической рамки предложения) и включенный язык (из которого делаются «вставки» или «вкрапления»). П. Мэйскен, как и другие исследователи, выделяет внутри внутрисентенциального ПК «включение» (insertion) материала (лексических единиц или целых составляющих) из одного языка в структуру другого языка, но он также выделяет и «альтернацию» (alternation) между структурами контактирующих языков. Очевидно, что К. Майерс-Скоттон и П. Мэйскен по-разному представляют процесс порождения речи при ПК. Е. Эплер описывает еще два типа переключения кодов: плавное («smooth») и сигнальное («flagged») [Eppler, 1994]. Плавное ПК характеризуется как бессознательный процесс и соотносится с немаркированным ПК по Майерс-Скоттон, в то время как сигнальное ПК является намеренным и функционально маркированным.

Отсутствие единства мнений и взглядов на определение понятий ПК и СК свидетельствует о сложности данных явлений в двуязычной речи, что не позволяет принять точку зрения К. Майерс-Скоттон, считающей, что «введение наряду с ПК понятия СК вносит лишнюю путаницу в проблему» [Чиршева, 2008: 69]. В своей статье «О разграничении понятий «переключение кодов» и «смешение кодов» А. Ю. Мутылина анализирует психолингвистическую природу явлений ПК и СК на примере русско-китайской речи билингвов. Для введения критериев разграничения этих двух понятий были использованы не только словарные толкования терминов «переключение» и «смешение», но и интерпретация рассматриваемых процессов с точки зрения физиологии и психолингвистики. Таким образом, по отношению к лингвистическим кодам мы можем говорить о полной смене, о переходе с одного на другой при переключении и о неразделении кодов при смешении [Мутылина, 2011: 55].

Разграничение терминов ПК и СК может опираться и на семантику слов – «смешение» и «переключение». СК чаще встречается при низкой языковой компетенции. По сути, СК или процесс использования в речи двух и более языков, имеет тенденцию к превращению в устойчивую характеристику говорящего. СК или «смешанный язык» характеризуется

грамматикой одного языка и лексикой двух языков, в то время как ПК содержит грамматику и лексику двух языков, а следовательно, звучит как более грамотная речь [Хилханова и Папинова, 2018].

Нельзя сказать, что отечественная лингвистика не проявляет интереса к явлениям ПК и СК. Вопросы ПК рассматриваются преимущественно в связи с различными проблемами заимствования и билингвизма. А. В. Жиганова, исследовавшая явления ПК и СК в рекламном дискурсе, утверждает: «Явление кодового переключения, в отличие от смешения кода, представляет собой мотивированный процесс, так как оно выполняет определенную функцию в ситуации общения. СК является спонтанным, происходит зачастую внутри тесно связанного словосочетания и функционально не мотивировано» [Жиганова, 2011: 34]. Сама способность к ПК свидетельствует о достаточно высокой степени владения языком и об определенной коммуникативной и общей культуре человека. Механизмы ПК обеспечивают взаимопонимание между людьми и относительную комфортность самого процесса речевой коммуникации [Багана, Блажевич, 2010: 66].

Согласимся с предложенным разграничением понятий ПК и СК, и в данной статье будем рассматривать ПК как осознанный переход с одного языка на другой, а СК как неосознанный переход с одного языка на другой. Таким образом, нас более всего интересует прагматический аспект ПК, при котором ПК используется говорящим осознанно и имеет целью добиться определенного результата. Сознательно переключаясь с одного языка на другой, говорящий реализует определенную прагматическую интенцию. Таким образом, переключение с одного языка на другой рассматривается нами как функциональное и сознательно управляемое явление.

Рассматривая ПК и СК, нельзя не упомянуть также англоязычный термин «insertion», переводимый на русский язык как «вставки» или «вкрапления». Этот термин обозначает механизм употребления в речи на одном языке отдельных лексем другого языка, которые представляют собой, по сути, именно «вставки» или «вкрапления» элементов включенного языка в процессе говорения на матричном или основном языках. Термины «вставки» и «вкрапления» фактически не имеют смысловых различий, так как используются для обозначения одного и того же англоязычного понятия «insertions», переведенного на русский язык двумя синонимичными словами. Русскоязычные термины «вкрапления» и «вставки» употребляются как взаимозаменяемые, и выбор зависит лишь от предпочтения автора. В данной статье в дальнейшем для обозначения вставляемых в язык-посредник слов, выражений и предложений на родном языке будет использоваться термин «вкрапления». Причины «вкраплений» при этом могут быть разные: эмфатическое выделение, отражение новых явлений, стремление к экономии речевых усилий и др. «Вкрапления», таким образом, являются примерами явления ПК.

Внутрисентенциальное ПК, при котором «вкраплениями» являются отдельные лексические единицы (слова, словосочетания, устойчивые выражения и др.) называют кратковременным, а интерсентенциальное ПК, при котором «вкраплениями» являются одно или несколько предложений, называют длительным, однако вне зависимости от его продолжительности данное явление категоризируется как ПК.

Таким образом, в рамках данного исследования процесс ПК рассматривается с точки зрения степени намеренности и сознательности перехода на другой язык. ПК характеризуется заданной коммуникативной функцией или прагматической интенцией говорящего. ПК используется говорящим сознательно и имеет целью добиться определенного результата.

А. П. Проценко полагает, что в основе всех современных исследований ПК и СК лежат три основных комплекса факторов переключения кодов, которые, соответственно, делят исследования на три направления: внешние, экстралингвистические или социолингвистические (on the spot); внутренние, психолингвистические (in the head); собственно лингвистические (out of mouth) [Проценко, 2004]. В данной работе исследуются

педагогические факторы переключения кодов, относящиеся к внутренним или психолингвистическим факторам (in the head).

2. Цели, задачи и метод исследования

Объектом данного исследования является речевая деятельность вузовских преподавателей-билинггов, способных объясняться в рамках своего предмета более чем на одном языке, а именно на русском и английском. Мы разделяем господствующее в лингвистике широкое понимание билингвизма и допускаем, что языковую компетенцию следует рассматривать на разных уровнях владения языком. Под кодовым переключением в широком понимании в данном исследовании понимается переключение с одного языка на другой в процессе обучения или преподавания. Природа кодового переключения, как было описано выше, может иметь осознанный или маркированный (ПК) или неосознанный (СК) характер. Речевая ситуация, социальный статус и роли участников остаются неизменными, меняется лишь тематика взаимодействия в рамках учебного курса или учебной дисциплины.

Основной целью данного исследования является определение природы переключения с английского языка как языка обучения на русский язык как родной в аспекте англо-русского «смещения кодов» (СК) и «переключения кодов» (ПК). В центре исследования – вопрос о том, является ли переключение с языка-посредника на родной язык в преподавательском дискурсе переключением кодов (ПК) или смешением кодов (СК).

Предметом исследования явилось отношение русскоязычных вузовских преподавателей билинггов к совместному функционированию английского и русского языков в довольно атипичной ситуации, когда английский язык является доминантным или основным языком обучения, а русский язык, являющийся родным для преподавателя и большинства студентов, является «вспомогательным». Выбор в качестве предмета исследования переключения с английского языка на русский не случаен. Он обусловлен тем, что такого рода переключение является характерной чертой преподавательского дискурса в условиях обучения на АЯ студентов, для которых русский язык является родным.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд задач: определить ключевые понятия и терминологический аппарат исследования; изучить природу и характер англо-русского кодового переключения и смешения, принимая во внимание предмет взаимодействия и образовательный контекст; определить прагматическую функцию употребления элементов русского языка в преподавательском дискурсе; определить факторы, стимулирующие англо-русское ПК и / или СК в речи преподавателя-билингва.

Целевой группой данного исследования являются русскоязычные вузовские преподаватели-билингвы, которые ведут семинарские и практические занятия и / или читают курсы лекций по различным вузовским дисциплинам на английском языке, не являющимся для них родным языком. Участниками анонимного опроса в рамках данного исследования стали преподаватели различных факультетов Санкт-Петербургского государственного университета. Среди 23 респондентов, принявших участие в опросе, были преподаватели факультетов международных отношений, права, лечебной медицины, психологии, физики, института земли, социологии, экономики, филологии, журналистики, высшей школы менеджмента. Среди респондентов были преподаватели с опытом преподавания дисциплин на английском языке или языке-посреднике от 1 до 7 лет и с общим педагогическим стажем от 5 до 23 лет. Все участники опроса являлись слушателями интенсивного курса «Английский язык для преподавателей специальных дисциплин в вузе», организованного для желающих преподавателей СПбГУ как повышение их квалификации. В рамках данного курса респонденты познакомились с понятиями «переключение кодов» (ПК), «смещение кодов» (СК) и «вкрапления», что являлось необходимым условием для получения корректных ответов в ходе опроса.

Характеризуя целевую группу преподавателей СПбГУ, важно отметить, что уровень владения английским языком респондентов находится в диапазоне от B1+ до B2+ по Общеввропейской шкале CEFR (Common European Framework of Reference for Languages).

Основным методом исследования стало анонимное анкетирование целевой группы, проведенное с помощью широко известной онлайн-платформы MonkeySurvey, предлагающей облачное программное обеспечение для разработки, администрирования и визуализации результатов онлайн-опросов. Опрос состоял из вопросов закрытого типа «Да / Нет», вопросов множественного выбора и вопросов открытого типа. Кроме того, опросник содержал ряд вопросов о характеристиках респондентов (пол, возраст, педагогический стаж, опыт преподавания специальных дисциплин на английском языке). Объем статьи не позволяет привести опросник в полном объеме.

3. Анализ полученных результатов исследования и первичные выводы

В рамках данной статьи будут проанализированы ответы респондентов на следующие 5 вопросов:

1. Каково Ваше отношение к использованию родного (русского) языка в процессе преподавания учебной дисциплины на языке-посреднике (АЯ)? (варианты ответов: положительное или отрицательное);

2. Переходите ли Вы в ходе занятия на родной (русский) язык? (да / нет);

3. Если Вы ответили «да» на предыдущий вопрос, укажите пожалуйста, делаете ли Вы это осознанно и с определенным намерением? (да / нет);

4. Как часто Вы переходите на родной (русский язык)? (варианты ответов: изредка / на каждом занятии);

5. С какой целью Вы переходите на родной (русский) язык? (цели могут быть педагогические, учебные / образовательные, организационные и др.) Приведите примеры ситуаций, в которых Вы делаете «вкрапления» родного языка.

Центральной гипотезой данного исследования было предположение о том, что в англоязычной речи вузовских преподавателей специальных дисциплин происходит ПК, а не СК на основании того, что переключение с языка обучения (АЯ) на родной язык происходит не только осознанно, но и с определенным намерением. В данном случае среди респондентов выявлено абсолютное единство (вопрос 2–100%), свидетельствующее о процессе ПК как об осознанном процессе намеренного переключения на родной язык с определенной коммуникативной целью.

Анализ полученных в ходе данного опроса ответов респондентов убедительно свидетельствует о том, что русскоязычные вузовские преподаватели переходят на родной (русский) язык с языка посредника (английского) осознанно и имеют вполне определенную цель. 100% респондентов ответили на данный вопрос положительно. Подавляющее большинство респондентов (ответившие «да» на вопрос 1–94%) выразили уверенность в том, что переключение на родной язык бывает необходимо и оказывает положительное влияние на качество обучения. Респонденты, выступившие за необходимость исключить родной язык из процесса обучения, оказались в меньшинстве (ответившие «нет» на вопрос 1–6%). Это позволяет сделать вывод о том, что большинство респондентов являются сторонниками включения родного языка в процесс обучения на английском языке (языке-посреднике). Таким образом, ответ на ключевой исследовательский вопрос данного исследования о том, являются ли русскоязычные вузовские преподаватели приверженцами включения (инклюзивности) родного языка, был получен, однако делать обобщения и выводы на основе описываемого в данной статье исследования представляется несколько преждевременным по причине относительно небольшой репрезентативной выборки респондентов в рамках проведенного опроса.

Большинство респондентов указали на то, что переключение на русский язык происходит на каждом занятии (вопрос 4: редко – 2%; на каждом занятии – 98%).

Данные опроса позволяют сделать первичный вывод о том, что ПК является средством или инструментом для решения осознанной коммуникативной, часто педагогической, задачи или проблемы. Общий культурный и интеллектуальный уровень вузовских преподавателей, а также высокий уровень профессиональной компетенции побуждает их пользоваться ПК в педагогических целях, что позволяет сделать вывод о том, что ПК может рассматриваться как одна из педагогических стратегий в условиях обучения на языке-посреднике для реализации различных образовательных целей.

Перейдем к более подробному анализу того, какие именно педагогические цели и задачи решают преподаватели в ходе ПК. Отметим, что многие респонденты настаивали на принципе целесообразности при использовании ПК. Интересно, что все респонденты (вопрос 5–100%) определили цели ПК как педагогические, хотя использовали для этого различные формулировки: «обучающие», «учебные», «методические» или «образовательные» цели.

Больше половины респондентов (68%) указали административные цели ПК, находящиеся в зоне решения организационных вопросов учебного процесса, а не в зоне преподаваемой дисциплины. В качестве примеров ПК были приведены разъяснения системы оценивания, тонкостей балльно-рейтинговой системы, требований к студентам и вопросов дисциплины, ссылаясь на ПК как на способ упрощения и ускорения решения организационных и административных вопросов на родном языке.

Небольшое количество респондентов (12%) также указали, что использовали ПК как способ сократить дистанцию со студентами, установить контакт с учебной группой и сформировать позитивную атмосферу на занятии.

Другие ответы респондентов на вопрос о целях ПК содержали формулировки, указывающие на намерение преподавателя «добиться полного понимания студентами ключевых понятий и / или терминов», «преодолеть непонимание студентами материала курса», «повысить эффективность учебного процесса», «убедиться в том, что студенты поняли материал курса», «установить контакт с группой», «помочь студентам» и др. Несмотря на различия в формулировках, все же есть основания полагать, что ПК нацелено на решение педагогических задач, которые педагог ставит себе вполне осознанно. Ряд приведенных выше формулировок указывает на исключительно педагогические цели. Формулировки об установлении контакта с группой имеют и коммуникативно-социальную природу, однако, строго говоря, и эти задачи можно отнести к педагогическим, особенно учитывая стремление высшей школы сделать учебный процесс ориентированным на студента или студентоцентрированным.

В ответ на просьбу в вопросе 5 привести примеры ситуаций, когда преподаватель принимает осознанное решение перейти на родной язык и/или сделать «вкрапления» родного языка, респонденты в свободной форме описали частотные ситуации, являющиеся триггером ПК. Анализ полученных данных, при всем разнообразии сформулированных ответов, позволил выделить ряд наиболее частотных ситуаций ПК и представить в рамках данной статьи лишь те, которые не вызвали сомнений и разночтений при анализе предоставленных ответов.

Наиболее частотной ситуацией ПК, при которой происходят «вкрапления» (insertions) родного языка в язык-посредник (АЯ), оказалась ситуация введения нового понятия или термина по преподаваемой дисциплине, так или иначе описанная в ответах 87% участников опроса. Респонденты объясняли это тем, что в процессе получения знаний по предмету они стараются сформировать у студентов терминологические системы как на языке-посреднике (АЯ), так и на родном языке. Многие респонденты указывали на ПК как на стратегию, помогающую студентам установить соответствия между терминами на английском и русском языках. Они отмечали важность формирования понятийного аппарата по дисциплине с тем, чтобы студенты могли читать и понимать литературу по предмету как на английском, так и на родном языках. Это вполне естественное стремление преподавателя

обучить специалиста, способного полноценно вести научно-исследовательскую деятельность на двух языках и становиться билингвальным профессионалом в своей области. Такая аргументация звучала особенно настойчиво от преподавателей дисциплин и областей знаний, в которых в отечественной науке сделан выдающийся вклад и имеются фундаментальные научные труды на русском языке, к которым студентам следует приобщиться. В ситуации введения новых понятий и терминов преподаватель сознательно делает «вкрапление» в виде русскоязычного термина, таким образом устанавливая соответствие между двумя терминологическими системами – англоязычной и русскоязычной. В данном случае можно говорить о ПК как о способе семантизации новой терминологической лексики, наряду с переводом или наглядной семантизацией [Шифман, 2020].

Немногим более половины респондентов (52%) также указали, что пользуются ПК для повторения на родном языке того, что было сказано на языке-посреднике в тех случаях, когда получают вербальные и невербальные сигналы от студентов об испытываемых трудностях в понимании услышанного на языке-посреднике. Получив такой сигнал, преподаватель сначала повторяет сказанное четко и медленно на языке-посреднике и, в случае получения дополнительного коммуникативного сигнала и / или просьбы о помощи, пользуется ПК сначала точно, делая «вкрапления» родного языка, а затем, в случае низкой эффективности, пользуется интерсентенциальным ПК. ПК с целью повторения сказанного на языке, известном адресату, гарантирует адекватность понимания [Артамонова, 2016: 54]. В данном случае вопрос о функции ПК остается открытым: выполняет ли ПК в данном случае функцию чисто речевую или все же педагогическую.

Языковые системы языка-посредника (в нашем случае АЯ) и языка включения, в нашем случае русского языка, взаимно дополняя друг друга, составляют в образовательном контексте не только социально-коммуникативную, но и профессионально-ориентированную систему у преподавателя-билингва. ПК у двуязычного преподавателя является важной компетенцией, свидетельствующей о коммуникативной маневренности личности, о способности изменять и адаптировать свою речь в зависимости от речевой ситуации, условий и факторов общения. Маркированное и осознанное ПК, таким образом, «является одним из звеньев, формирующих полилингвальную и поликультурную языковую личность, обладающую социальным интеллектом высокого уровня» [Быкова, 2021: 17].

Заключение

Проведенный опрос, таким образом, позволил предположить, что в речи преподавателей билингвов мы имеем дело с «переключением кодов», а не с «кодовым смешением» на том основании, что это кодовое переключение является осознанным и имеет определенные педагогические цели. Это утверждение, безусловно, нуждается в подтверждении и более масштабных исследованиях с гораздо более репрезентативной выборкой целевой группы вузовских преподавателей. Опрос как количественный метод исследования не может дать результатов высокой степени надежности в силу субъективности получаемых ответов. В дальнейшем исследовании преподавательского дискурса необходимо использовать и качественные методы, которые в сочетании с количественными обеспечат гораздо более высокую степень надежности результатов.

Вопросы о том, каковы механизмы переключения кодов в речи преподавателя-билингва на языке-посреднике, что представляют собой межъязыковые связи и как они работают, какие наиболее частотные языковые единицы их объединяют и какие педагогические факторы их обуславливают, требуют дальнейшего изучения и исследования именно в образовательном контексте российской высшей школы.

На сегодняшний день ПК представляет собой активно изучаемое явление, и каждое научное направление акцентирует свое внимание на отдельных его аспектах. Лингвистика исследует структурные аспекты ПК в рамках системы языка, социолингвистика определяет

внеязыковые факторы, влияющие на ПК, а психолингвистика изучает внутренние механизмы, лежащие в основе ПК, однако наиболее глубокого проникновения в сущность такого сложного явления, как ПК, возможно достичь лишь в ходе междисциплинарных исследований [Остапенко, 2014]. ПК преподавательского дискурса заслуживает также пристального внимания специалистов в области профессиональной лингводидактики, педагогики и андрагогики.

Необходимо разрешить ключевое противоречие между потребностью российской высшей школы в преподавании специальных дисциплин на АЯ и необходимостью формирования педагогических подходов и методических принципов, учитывающих специфику данной области вузовской педагогики. Важно также предотвратить попытки переноса традиционных систем обучения в область преподавания специальных дисциплин на языке-посреднике, ориентированных на внедрение новейших образовательных технологий высшего образования на языке-посреднике. Ключевая задача отечественной лингводидактики – удовлетворить потребность российской высшей школы в вузовских преподавателях, готовых к профессиональной деятельности на языке-посреднике в условиях двуязычия и многоязычия образовательного пространства.

Литература:

1. Knight J. The Changing Landscape of Higher Education Internationalization – for Better or Worse? // *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*. 2013. Vol. 17 (3). P. 84–90. DOI:10.1080/13603108.2012.753957
2. Dearden J. English as a Medium of Instruction – a Growing Phenomenon. Manchester: British Council, 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.teachingenglish.org.uk.
3. Airey J., Lauridsen K.M., Räsänen A., Salö L., Schwach V. The Expansion of English-Medium Instruction in the Nordic Countries: Can Top-Down University Policies Encourage Bottom-Up Disciplinary Literacy Goals? // *Higher Education*. 2017. Vol. 73 (4). P. 561–576.
4. Baker W., Hüttner J. English and More: a Multisite Study of Roles and Conceptualizations of Language in English Medium Multilingual Universities from Europe to Asia // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2017. Vol. 38 (6). P. 501–516. DOI:10.1080/01434632.2016.1207183
5. Fenton-Smith B. et al. (eds.). *English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific: From Policy to Pedagogy. Multilingual Education*. New York: Springer, Cham, 2017. DOI:10.1007/978-3-319-51976-0
6. Macaro E., Curle S., Pun J., An J., Dearden J. A Systematic Review of English Medium Instruction in Higher Education // *Language Teaching*. 2018. Vol. 51 (1). P. 36–76. DOI:10.1017/S0261444817000350
7. Kirkpatrick T.A. *Internationalization of Englishization: Medium of Instruction in Today's Universities*. Hong Kong: Hong Kong Institute of Education, Centre for Governance and Citizenship, 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://repository.lib.ied.edu.hk/pubdata/ir/link/pub/201705439.pdf>.
8. Lanvers U., Hultgren A.K. The Englishization of European Education: Concluding Remarks // *European Journal of Language Policy*. 2018. Vol. 10 (1). P. 147–152. DOI:10.3828/ejlp.2018.7
9. Wilkinson R., Gabriels R. *The Englishization of Higher Education in Europe*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2021.
10. Belyaeva E., Kuznetsova L. Implementing EMI at a Russian University: A Study of Content Lecturers' Perspectives // *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2018. Vol. 6 (3). P. 325–439.
11. Жура В. В., Рудова Ю. В. Обучение при помощи языка-посредника в российских медицинских вузах // *Медицинское образование и вузовская наука*. 2017. № 2 (10). С. 73–77.
12. Мележик К. А. Языковая политика и языковая реальность интернационализации университетского сообщества // *Политическая лингвистика*. 2016. № 1. С. 151–158.
13. Macaro E. *Teacher Use of Codeswitching in the Second Language Classroom // First Language Use in Second and Foreign Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters, 2009. P. 35–49.

14. Barnard R., McLellan J. Codeswitching in English Medium Classes: Case Studies and Perspectives from East Asian Contexts. Bristol: Multilingual Matters, 2014.
15. Sanchez-Garcia D. Codeswitching Practices in the Discourse of Two Lecturers in English-Medium-Instruction at University // ELIA (Estudios de lingüística inglesa aplicada). 2018. Vol. 18. P. 105–135.
16. Simboon N. E., Oliver R., Mercieca P. Lecturers' Perceptions of English Medium Instruction (EMI) Practice at a University in Indonesia // *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*. 2020. Vol. 28 (2). P. 1065–1081.
17. Auer P., Moyer M., Muysken P. Connecting Approaches to Code-Switching in West Africa // *International Journal of Bilingualism*. 2014. Vol. 18 (4). P. 447–454.
18. Jiang Li, Zhang L. J., May S. Implementing English-Medium Instruction (EMI) in China: Teachers' Practices and Perceptions, and Students' Learning Motivation and Needs // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2016. Vol. 22 (2). P. 1–13. DOI:10.1080/13670050.2016.1231166
19. Myers-Scotton C. *Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa*. Oxford: Clarendon Press, 1993.
20. Muysken P. *Bilingual Speech. A Typology of Code-Mixing*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
21. Eppler E. Code-Switching in “Emigranto” // *Vienna English Working Papers*. 1994. Vol. 3. P. 75–94.
22. Чиршева Г. Н. Кодовые переключения в общении русских студентов // *Язык, коммуникация и социальная среда*. 2008. Выпуск 6. С. 63–79.
23. Мутьлина А. Ю. О разграничении понятий «переключение» и «смешение кодов» (на примере устной речи русско-китайских билингвов в Пекине) // *Вестник Иркутского гос. лингвист. ун-та*. 2011. Выпуск 1. С. 52–60.
24. Хилханова Э. В., Папинова Ж. Б. К вопросу о терминах переключение кодов, смешение кодов, вкрапления и критериях их разграничения // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 2 (69). С. 668–671.
25. Жиганова А. В. Роль переключения языкового кода в рекламе // *Вестник Нижегородского гос. лингвист. ун-та им. Н.А. Добролюбова*. 2011. № 13. С. 33–41.
26. Багана Ж., Блажевич Ю. С. К вопросу о переключении кодов // *Научные ведомости. Серия: Гуманитарные науки*. 2010. № 12 (83). С. 63–67.
27. Шифман Д. В. Проблема переключения языковых кодов в обучении иностранному языку // *Творчество и современность*. 2020. № 1 (12). С. 209–218.
28. Артамонова Т. С. Процессы контактирования языков: билингвизм, переключение кода // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2016. № 4 (58): в 3-х ч. Ч. 1. С. 51–55.
29. Быкова Н. О. Переключение языковых кодов как характеристика полилингвальности // *Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов XII-ой всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Саратов, 25–26 февраля 2020 г.* Саратов: Саратовский источник, 2021.
30. Проценко Е. А. Проблема переключения кодов в зарубежной лингвистике (краткий обзор литературы за последние десятилетия) // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2004. № 1. С. 123–127.
31. Остапенко Т. С. Становление понятия «переключение кодов»: Междисциплинарный подход // *Социо- и психолингвистические исследования*. 2014. № 2. С. 171–176.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Belyaeva E. G.

St Petersburg State University, St Petersburg, Russia

UNIVERSITY TEACHING THROUGH THE MEDIUM OF ENGLISH: CODE MIXING OR CODE SWITCHING?

The internationalization of Russian higher education contributes to the steady increase in the number of courses and programmes in the intermediary language, which in most cases is English, steadily gaining the status of the language of instruction. The article deals with the linguistic phenomena of code-switching and code-mixing in the context of university teaching of special disciplines in English, which is a foreign or a second language for all participants in the educational process – teachers and students. Particular attention is paid to the distinction between the terms “code-switching” (PC) and “code-mixing” (SC), which is of practical significance for the formation of the methodology of teaching special disciplines in an intermediate language as a special field of professional linguodidactics, as well as for the formation of the content of professional development programmes for university teachers. The phenomenon of code switching discussed in the article deserves close attention of linguists and psycholinguists, but in this article the author limits herself to studying speech behaviour of bilingual university teachers from the linguodidactic point of view. Thus, this study lies in the field of pedagogy and is an attempt to determine the nature of switching from English as the language of instruction or intermediary language to Russian as the native language in the aspect of the English-Russian code mixing and code switching. The subject under study in this case is the attitude of Russian-speaking university teachers to the role of the native language in the process of teaching the subject in English by means of a survey. The results of the survey, though subjective, allow us to make a primary statement that the observed transitions from the language of instruction (English) to the native language (Russian) in the teacher’s speech represent cases of marked and conscious code switching, carried out in the context of the educational process, rather than code mixing. The study was conducted at St. Petersburg State University, the participants included teachers of special disciplines of a wide range of the humanities and sciences.

Key words: code-switching (CS), code-mixing (CM), “insertions,” language as a medium of instruction, English as a medium of instruction, internationalization of higher education, bilingual higher education in Russia.

About the author:

Belyaeva Elena Gennadyevna, Candidate of Pedagogy, Master of Arts in Applied English Linguistics, Senior Lecturer of the Liberal Arts and Sciences Faculty, Saint Petersburg State University (Saint Petersburg, Russia); e-mail: e.g.belyaeva@spbu.ru.

ORCID ID: 0000-0001-5749-0061. Researcher ID: C-9275-2016.

References:

1. Knight, J. “The Changing Landscape of Higher Education Internationalization – for Better or Worse?” *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, no. 17 (3), 2013, pp. 84–90, DOI:10.1080/13603108.2012.753957
2. Dearden, J. *English as a Medium of Instruction – a Growing Phenomenon*. British Council, 2015, www.teachingenglish.org.uk.
3. Airey, J., Lauridsen, K. M., Räsänen, A., Salö, L., Schwach, V. “The Expansion of English-Medium Instruction in the Nordic Countries: Can Top-down University Policies Encourage Bottom-up Disciplinary Literacy Goals?” *Higher Education*, vol. 73 (4), 2017, pp. 561–576.
4. Baker, W., and Hüttner, J. “English and More: a Multisite Study of Roles and Conceptualizations of Language in English Medium Multilingual Universities from Europe to Asia.” *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, vol. 38 (6), 2017, pp. 501–516, DOI:10.1080/01434632.2016.1207183
5. Fenton-Smith, B. et al. “English Medium Instruction in Higher Education in Asia-Pacific.” *Multilingual Education*. New York: Springer, Cham, 2017, DOI:10.1007/978-3-319-51976-0

6. Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., Dearden, J. "A Systematic Review of English Medium Instruction in Higher Education." *Language Teaching*, vol. 51 (1), 2018, pp. 36–76, DOI:10.1017/S0261444817000350
7. Kirkpatrick, T. A. *Internationalization of Englishization: Medium of Instruction in Today's Universities*. Hong Kong: Hong Kong Institute of Education, Centre for Governance and Citizenship, 2011, <http://repository.lib.ied.edu.hk/pubdata/ir/link/pub/201705439.pdf>.
8. Lanvers, U., Hultgren, A. K. "The Englishization of European Education: Concluding Remarks." *European Journal of Language Policy*, vol. 10 (1), 2018, pp. 147–152.
9. Wilkinson, R., Gabriels, R. *The Englishization of Higher Education in Europe*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2021.
10. Belyaeva, E., Kuznetsova, L. "Implementing EMI at a Russian University: A Study of Content Lecturers' Perspectives." *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, vol. 6 (3), 2018, pp. 325–439.
11. Zhura, V. V., Rudova, J. V. "Foreign Language Medium Instruction in Russian Higher Medical Schools: Problems and Prospects." *Medicinskoe Obrazovanie i Vuzovskaya Nauka*, no. 2(10), 2017, pp. 73–77.
12. Melezhik, K. A. "Linguistic Policy and Linguistic Reality of Internationalization of the University Community." *Politicheskaya Lingvistika*, no. 1, 2016, pp. 151–158.
13. Macaro, E. "Teacher Use of Codeswitching in the Second Language Classroom." *First Language Use in Second and Foreign Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters, 2009, pp. 35–49.
14. Barnard, R., McLellan, J. *Codeswitching in English Medium Classes: Case Studies and Perspectives from East Asian Contexts*. Bristol: Multilingual Matters, 2014.
15. Sanchez-Garcia, D. "Codeswitching Practices in the Discourse of Two Lecturers in English-Medium-Instruction at University." *ELIA (Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada)*, vol. 18, 2018, pp. 105–135.
16. Simboon, N. E., Oliver, R., Mercieca, P. "Lecturers' Perceptions of English Medium Instruction (EMI) Practice at a University in Indonesia." *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, vol. 28 (2), 2020, pp. 1065–1081.
17. Auer, P., Moyer, M., Muysken, P. "Connecting Approaches to Code-Switching in West Africa." *International Journal of Bilingualism*, vol. 18(4), 2014, pp. 447–454.
18. Jiang, Li, Zhang, L. J., May, S. "Implementing English-Medium Instruction (EMI) in China: Teachers' Practices and Perceptions, and Students' Learning Motivation and Needs" *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, vol. 22 (2), 2016, pp. 1–13, DOI:10.1080/13670050.2016.1231166
19. Myers-Scotton, C. *Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa*. Oxford: Clarendon Press, 1993.
20. Muysken, P. *Bilingual Speech. A Typology of Code-Mixing*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
21. Eppler, E. "Code-Switching in 'Emigranto'." *Vienna English Working Papers*, vol. 3, 1994, pp. 75–94.
22. Chirsheva, G. N. "Code Switching in Communication of Russian Students." *Yazyk, Kommunikaciya Isocial'naya Sreda*, vol. 6, 2008, pp. 63–79.
23. Mutylina, A. Yu. "On the Differentiation of the Concepts of "Switching" and "Mixing Codes" (Using the Example of Oral Speech of Russian-Chinese Bilinguals in Beijing)." *Vestnik Irkutskogo Gosudarstvennogo Lingvisticheskogo Universiteta*, vol. 1, 2011, pp. 52–60.
24. Khilkhanova, E. V., Papinova, Zh. B. "On the Question of the Terms Code Switching, Code Mixing, Inclusions and Criteria for Their Differentiation." *Mir Nauki, Kul'tury, Obrazovaniya*, no. 2 (69), 2018, pp. 668–671.
25. Zhiganova, A. V. "The Role of Switching the Language Code in Advertising." *Vestnik Nizhegorodskogo Gosudarstvennogo Lingvisticheskogo Universiteta im. N. A. Dobrolyubova*, no. 13, 2011, pp. 33–41.
26. Bagana, Zh., Blazhevich, Yu. S. "On the Issue of Switching Codes." *Nauchnye Vedomosti. Seriya Gumanitarnye Nauki*, no. 12 (83), 2010, pp. 63–67.
27. Shifman, D. V. "The Problem of Switching Language Codes in Teaching a Foreign Language." *Tvorchestvo i Sovremennost'*, no. 1 (12), 2020, pp. 209–218.

28. Artamonova, T. S. "Language Contact Processes: Bilingualism, Code Switching." *Filologicheskie Nauki. Voprosy Teorii i Praktiki*, no. 4 (58), 2016, pp. 51–55.
29. Bykova, N. O. "Switching of Language Codes as a Characteristic of Polylinguality." *Foreign Languages in the Context of Intercultural Communication: Reports of the XIIth All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation*. Saratov, 2021.
30. Protsenko, E. A. "The Problem of Code Switching in Foreign Linguistics (a Brief Review of the Literature over the Past Decades)." *Vestnik Voronezhskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Lingvistika i Mezhdul'turnaya Kommunikaciya*, no. 1, 2004, pp. 123–127.
31. Ostapenko, T. S. "The Formation of the Concept of "Code Switching": an Interdisciplinary Approach." *Socio- i Psiholingvisticheskie Issledovaniya*, no. 2, 2014, pp. 171–176.

DOI: 10.35634/2500-0748-2021-13-22-33

УДК 811.161.1:316.3(045)

Колин К. К.

*Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН,
г. Москва, Россия*

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Системный анализ причин, породивших современный кризис цивилизации, показывает, что одной из них является снижение интеллектуального потенциала общества, т. е. способности людей, включая интеллектуальную элиту, адекватно понимать, анализировать и прогнозировать возможные последствия их дальнейшего развития. Причины этого феномена окончательно не установлены, хотя его существование и актуальность изучения сомнений не вызывают. Очевидно то, что речь идет о гуманитарной проблеме, связанной с национальной и глобальной безопасностью. Целью настоящей работы является анализ роли русского языка в решении проблем обеспечения интеллектуальной безопасности России и других стран. В качестве основных методов исследования используется метод системного анализа и информационный подход, позволяющий более глубоко раскрыть сущность когнитивного потенциала русского языка и его значимость для развития интеллектуального потенциала личности. Показано, что русский язык обладает большим когнитивным потенциалом, который может эффективно использоваться в условиях новой глобальной научно-технологической революции и формирования общества знаний. Рассмотрены современные угрозы для русского языка в России и в мире, на постсоветском пространстве и в дальнем зарубежье, в том числе: засилие англицизмами, криминализация русской речи, снижение качества обучения русскому языку и литературе, не способствующее развитию способностей к абстрактному и творческому мышлению, ослабление позиций филологического образования, которое обеспечивает высокое качество образования в целом, а также связь поколений. Приведен перечень первоочередных задач, которые должны решаться для сохранения русского языка как важнейшего фактора русской культуры и интеллектуального потенциала личности в современном обществе. К ним относится повышение филологической культуры современного российского общества. Сделан также вывод, что России необходима новая государственная политика воссоединения разделенной нации, рассчитанная на долгосрочную перспективу. И в качестве одной из задач здесь должно быть возвращение наших бывших соотечественников на их историческую родину. Сохранение русского языка, русской культуры, русскоязычного образования на постсоветском пространстве является необходимым условием для сохранения национальной безопасности современной России в будущем.