

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

ИЗВЕСТИЯ

**Юго-Западного
государственного
университета**

**Серия
ЛИНГВИСТИКА И ПЕДАГОГИКА**

**Том 8
№ 4 (29)**

Курск 2018



2018. Том 8. №4 (29)

Научный рецензируемый журнал

ИЗВЕСТИЯ
ЮГО-ЗАПАДНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА
Серия: Лингвистика и педагогика

Основан в 2011 г.

Выходит четыре раза в год

Учредитель: ФГБОУ ВО «Юго-Западный
государственный университет»

Журнал зарегистрирован Федеральной
службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых
коммуникаций (ПИ №ФС77-44618 от 15.04.11)

Журнал «Известия Юго-Западного
государственного университета. Серия
Лингвистика и педагогика» включен
в перечень ведущих научных журналов
ВАК Минобрнауки России 01.12.2015 г.

10.01.00 – литературоведение

10.02.00 – языкознание

13.00.00 – педагогические науки

19.00.00 – психологические науки

Редакционная коллегия:

Главный редактор
С.Г. Емельянов, д-р техн. наук, профессор,
ректор ЮЗГУ

Зам. главного редактора
Т.В. Скобликова,
д-р пед. наук, профессор

В.П. Абрамов, д-р филол. наук, профессор;

С.И. Беленцов, д-р пед. наук, профессор;

Р.К. Боженкова, академик РАЕН, д-р филол.
наук, профессор;

Н.А. Боженкова, д-р филол. наук, профессор;

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	6
<i>Бертякова А.Н.</i>	
Служебные слова как источник лингвокультурологической информации.....	6
<i>Беспалова Е.А.</i>	
Стилистические приемы использования фразеологизмов в публицистическом тексте.....	14
<i>Власенко Н.И.</i>	
Принципы и правила речевого общения.....	22
<i>Землянская Е.Н.</i>	
Коммуникативно-речевая и языковая организация исповедальных солидарных читательских откликов.....	28
<i>Казакова Л.Н.</i>	
Эпиграф как метафора и как диалог в романах Дж. Апдайк The Centaur (1963), Of the Farm (1965), Couples (1968).....	34
<i>Ковалевская И.И.</i>	
К вопросу об отражении признака «количества» в лексике (на материале современного французского языка).....	44
<i>Коковина Н.З., Михайлова И.П.</i>	
Романы Д.А. Абеляева в культурной парадигме начала XX века.....	51
<i>Кочергина И.В.</i>	
Особенности употребления антропонимов в художественных произведениях А.П. Гайдара.....	60
<i>Куксова Е.Л.</i>	
Зарождение французского языка в Канаде и становление его языковой основы.....	67
<i>Ленец А.В., Зарипова А.Н.</i>	
Лингвокультурный и прагматический аспекты использования терминов-реалий в медийных сообщениях о миграции (на материале медийного дискурса Германии и Австрии).....	73
<i>Степанова Н.С.</i>	
Концепт «золото» в художественном мире И.С. Шмелева (на материале автобиографических книг «Лето Господне», «Богомолье»).....	82
<i>Таныгина Е.А.</i>	
К вопросу о становлении лексико-семантического поля цвета в английском языке.....	90
<i>Мизрабова Ж.И.</i>	
История переводов трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет" в узбекском литературоведении.....	99

М.А. Иванова, д-р психол. наук, профессор;
Л.Н. Молчанова, д-р пед. наук, профессор;
В.Б. Никишина, д-р психол. наук, профессор;
В.А. Пищальникова, д-р филол. наук, профессор;
Л.С. Подымова, д-р пед. наук, профессор;
В.М. Шаклеин, академик РАЕН, д-р филол. наук, профессор;
Н.В. Попова, д-р пед. наук, профессор;
В.И. Томаков, д-р пед. наук, профессор

Адрес редакции: 305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94.
 Телефоны: (4712) 22-25-26
 Факс: (4712) 50-48-00. E-mail: rio_kursk@mail.ru

Оригинал-макет подготовлен Е.Г. Анохиной

Подписано в печать 15.10.18. Формат 60х84 1/8.
 Бумага офсетная. Усл. печ. л. 25,8.
 Тираж 1000 экз. Заказ 79. Цена свободная.
 Юго-Западный государственный университет
 305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94.

Плата с аспирантов за публикацию не взимается

Подписной индекс журнала «Известия
 Юго-Западного государственного университета
 Серия Лингвистика и педагогика»
 44292 в объединенном каталоге
 «Пресса России»

<i>Ма Лиши, Зацепина К.Д., Ло Сяоя</i>	
Концепт «Курица и Петух» в китайском языке с лингвокультурологической точки зрения.....	111
<i>Волошина Т.Г., Блажевич Ю.С., Коч К.И.</i>	
Коммуникативная среда и лингвокультурологические состояния.....	120
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	126
<i>Левин А.И., Левина Л.В.</i>	
К вопросу о содержании профессионально-направленного обучения иностранному языку в магистратуре и аспирантуре.....	126
<i>Мартинovich Е.В.</i>	
Когнитивный компонент экологической культуры будущих специалистов социально-культурной деятельности.....	135
<i>Томакова Р.А., Томакова И.А., Брежнева А.Н.</i>	
Интегративный образовательный процесс как фактор повышения качества образования в университете.....	142
<i>Янкив К.Ф., Лысенко А.В.</i>	
Методика формирования кинетических представлений на основе знаний о газовых законах.....	156
<i>Копылова Т.Ю., Ворошилова О.Л.</i>	
К вопросу о методах исследования удовлетворенности студентов различными аспектами деятельности преподавателей и кураторов студенческих групп.....	162
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	171
<i>Блюм А.И., Земзюлина И.Н. Василенко Т.Д.</i>	
Особенности психологической готовности к материнству в условиях изменений представлений о семье и браке в современном российском обществе.....	171
<i>Копылова Т.Ю.</i>	
Удовлетворенность как субъективный показатель эффективности саморегуляции эмоциональных состояний и поведения студентов в различных жизненных ситуациях.....	177
<i>Молчанова Л.Н., Ильина В.В.</i>	
Особенности взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков.....	185
<i>Никитина Е.А., Кузнецова А.А., Довгер О.П.</i>	
Стратегии поведения в конфликтах и ценностные ориентации на разных этапах профессионализации.....	200
<i>Запесоцкая И.В., Кузнецова А.А.</i>	
Аппаратные методы в объективизации данных по информативности содержания электронных образовательных продуктов.....	214
К сведению авторов.....	222

© Юго-Западный государственный университет, 2018



2018. Vol. 8. №4 (29)

Scientific reviewed journal

Founded in 2011.

Publication frequency: four times a year

Founder: Southwest State University

Registered in the Registrar of the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies, and Mass Media (Roskomnadzor) (Certificate of mass media registration №FS77-44618 of April 15, 2011).

Included in the official list of top scientific journals of the Higher Attestation Commission of the RF Ministry of Science and Education of 01.12.2015. Scientific Specialties Groups:

10.00.01 – Theory and History of Literature

10.02.00 – Linguistics

13.00.00 – Pedagogics

19.00.00 – Psychology

Editors

S. G. Yemelianov (Editor-in-Chief), Doctor of Engineering, Professor, Rector of the Southwest State University ;

T. V. Skoblikova (Deputy Editor-in-Chief), Doctor of Pedagogic, Professor;

V. P. Abramov, Doctor of Philology, Professor;

S. I. Belentsov, Doctor of Pedagogic, Professor;

PROCEEDINGS

of the SOUTHWEST
STATE

UNIVERSITY

Series: *Linguistics and Pedagogics*

CONTENS

LINGUISTICS.....6

Bertyakova A. N.

Functional Words as a Source of Linguocultural Unformation.....6

Bespalova E. A.

Stylistic USE of Phraseological units in Publicistic Text.....14

Vlasenko N.I.

The Principles and Rules of Verbal Communication.....22

Zemlyanskaya E.N.

The Communicative-speech Dlinguistic Structuring of Confessionary Solidary Reader's Responses.....28

Kazakova L.N.

The Epigraph as a Metahor and Diaologue in J. Updike's Novels the Centaur (1963), of the Farm (1965), Couples (1968).....34

Kovalevskaya I.I.

About the Reflection of the Sign of the Number in the Vocabulary (on the Material of Modern French).....44

Kokovina N.Z., Mikhailova I.P.

Novels D. A. Abildaeva in the Cultural Paradigm the beginning of the Twentieth Century.....51

Kochergina I.V.

Features of the USE of Anthroponyms in the Works of art of A.P. Gaidar.....60

Kuksova E.L.

The Appearance of French Language in Canada and the Formation of its Language Foundation.....67

Lenets A.V., Zaripova A.N.

Linguoculture and Pragmatics Aspects of the USE of Culture-Bound terms in Mass Media Messages Regarding Migration (Based on Mass Media Discourse in Germany and Austria).....73

Stepanova N.S.

The Concept «Gold» in the Artistic World of I.S. Shmelev (on the Material of Autobiographic Books «The Summer of the Lord», «Pilgrimage»).....82

Tanygina E.A.

To the Question of the English Colour terms Field Development.....90

Mizrabova J.M.

History of Translations of William Shakesphire's Tragedy "Hamlet" in Uzbek Literature Studies.....99

R. K. Bozhenkova, Doctor of Philology,
Professor;

N.A. Bozhenkova, Doctor of Philology,
Professor;

M. A. Ivanova, Doctor of Psychologic,
Professor;

L. N. Molchanova, Doctor of Pedagogic,
Professor;

V. B. Nikishina, Doctor of Psychologic,
Professor;

V. A. Pischalnikova, Doctor of Philology,
Professor;

L. S. Podymova, Doctor of Pedagogic,
Professor;

N. V. Popova, Doctor of Pedagogic,
Professor;

V. I. Tomakov, Doctor of Pedagogic, Professor

Ma Lishi, Zatsepina K.D., Luo Xiaoxia

The Concept "Chicken and Cock" in the Chinese Language
from the Linguoculturological Point of View.....111

Voloshina T. G., Blazhevich Y. S., Koch K. I.

Communicative Environment and Linguistic
and Cultural Status.....120

PEDAGOGICS.....126

Kopylova T.Y., Voroshilova O.L.

To the Question about Research Methods of Students'
Satisfaction of Various Aspects of Activity Teachers and Curators
of Student's Groups.....126

Levin A.I., Levina L.V.

About Educational Content of Professionally Oriented Foreign
Language Teaching in Magistracy and Postgraduate School...135

Martinovich E.V.

Cognitive Component of Ecological Culture of Future Specialists
of Social and Cultural Activity.....142

Tomakova R.A., Tomakova I.A., Brezhneva A.N.

Integrative Educational Process as the Factor of Increase Quality
of the Educational at the University.....156

Yankiv K.F., Lysenko A.V.

Method of Formation of Kinetic Representations on the Basis
of Knowledge of Gas Laws.....162

PSYCHOLOGY.....171

Blyum A.I., Semzyulina I.N., Vasilenko T.D.

Features of Psychological Preparedness for Motherhood
in the Conditions of Changing Family and Marriage
Representations in Modern Russian Society.....171

Kopylova T.Y.

Satisfaction as a Subjective Indicator of the Effectiveness
of Self-Regulation of Emotional States and Behaviors of Students
in Different life Situations.....177

Molchanova L.N., Ilyina V.V.

Features of the Relationship of Internet Addiction
with Coping Behavior in Adolescents.....185

Nikitina E.A., Kuznetsova A.A., Dovger O.P.

Strategies of Behavior in Conflicts and Value Orientations
at Different Stages of Professionalization.....200

Zapesotskaya I.V., Kuznetsova A.A.

Hardware Methods of Objectifying the Data in Terms of Information
Content E-Learning Products.....214

Information for Authors.....222

УДК 81'367.7

А.Н. Бертякова, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры стажировки зарубежных специалистов Гос. ИРЯ им. А.С.Пушкина (Москва, Россия) (e-mail: anna_lazzo@list.ru)

СЛУЖЕБНЫЕ СЛОВА КАК ИСТОЧНИК ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

В статье предпринимается попытка продемонстрировать способность служебного слова являться источником «скрытой» лингвокультурологической информации. На примере древних предлогов за, у, под, в, на и между показано, с одной стороны, как служебное слово, задавая семантическую интерпретацию контекста, формирует глубинный подтекст языковой картины мира в русском дискурсивном пространстве, с другой – как структурообразующие элементы русской культуры отражаются в семантике обозначенной языковой единицы и определяют вариативность нормы ее употребления, закрепленную в языковом сознании носителей русского языка.

Основой методологии исследования являются описательный (при характеристике особенностей семантики) и трансформативный (при определении конкретных значений предлогов) методы. Особое внимание уделяется изучению «подвижности» референциального статуса реляционных лексем в диахроническом и синхроническом аспектах и компаративной соотнесенности в различных языковых системах.

Верификация культурологического компонента служебного слова проводится на материале художественных и публицистических (когда публицистика в определенных жанрах приближается к языку художественной литературы) текстов, так как именно язык художественной литературы закрепляет, передает и тем самым ретранслирует ментальность русского народа, его философию.

В ходе исследования, опирающегося на структурно-семасиологический и когнитивно-этимологический анализ, выявляются закономерности семантических изменений реляционных лексем, демонстрируется их морфолого-синтаксическая эволюция и на этом основании устанавливается, что способность служебного слова воплощать языковое сознание народа в пространстве межкультурной коммуникации оказывается не менее важной по отношению к таким очевидным источникам лингвокультурологической информации, как лексика, фразеология, языковая афористика и др.

Ключевые слова: служебные слова; межкультурная коммуникация; лингвокультурологическая информация; предложное варьирование; художественный текст.

Ссылка для цитирования: Бертякова А.Н. Служебные слова как источник лингвокультурологической информации // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 6–13.

В силу функциональной природы служебное слово, как принято считать, не может являться явным источником очевидной лингвокультурологической информации, как, например, лексика, фразеология, языковая афористика и др., однако и его семантика может быть осложнена «специфическим привкусом конкретного языка».

Впервые о необходимости презентации скрытой лингвострановедческой информации при подготовке филолога-русиста заявили В. Г. Костомаров и Е. М. Верещагин в книге «Язык и культура». Носителями этой информации, по наблюдению ученых, являются реляционные единицы, которые, в отличие от строевых,

«вступают в системные отношения друг с другом, и семантика этих единиц производна от этих отношений, выводима из них. Именно поэтому, пишут исследователи, значение реляционных единиц в учебном процессе можно постигнуть из их противопоставленности друг другу» [4, с.183].

«Предлоги, союзы, частицы и связки, – утверждает Ю.Г. Скиба, – это не просто «лексемы-пустышки», слова и словечки с «выветрившимися» и «потускневшими» вещественными значениями, это части речи, составляющие структуру языка, его внутреннюю и внешнюю национальную специфику» [7, с.14]. Значения, с которыми эти единицы

функционируют в высказываниях, обобщаются в парадигматическом плане (в системе слов данного языка) в виде их собственно словесных значений.

Способность служебного слова быть источником национально-культурной информации рассмотрим на примере древних предлогов *за, у, под, в, на* и *между*, верифицируя контекстуально проецируемый ими культурологический компонент семантики на материале художественных и публицистических (когда публицистика в определенных жанрах приближается к языку художественной литературы) текстов, так как именно язык художественной литературы закрепляет, передает и тем самым ретранслирует менталитет русского народа, его философию.

Общепризнанными ключевыми идеями, или сквозными мотивами, для русской языковой картины мира являются идеи соборности, патриархальности, чувство простора, «равнинности» русского народа, широты его взглядов и души, склонность русского человека к размышлению, его умение видеть множественность, неоднозначность объекта.

Среди первичных предлогов ярким маркером идеи соборности как черты русского менталитета, прямо или косвенно оказывающей влияние на коммуникативное поведение русского народа, представляется предлог *за*.

«Русские люди легко могут сделать что-либо «за компанию», в состоянии общего азарта, включая преступление», – отмечают Ю.Е. Прохоров и И.А. Стернин в книге «Русские: коммуникативное поведение» [6, с. 102].

См. примеры:

(1) *Вообще-то он не пил и не любил спиртного, разве что за компанию с весёлыми ребятами...* (В. Аксенов);

(2) *Родом он из села Ковырино, что под Вологдой, рос и шаромыжничал вме-*

сте с пригородной шпаной; бывал бит и сам кого-то за компанию бивал, хотя по натуре совсем не драчлив... (В. Астафьев);

(3) *Гостя несколько поздержали, благодарили за компанию, и он благодарил* (А.Солженицын).

В примерах (1) и (2) семантическая идея предлога мыслится несегментированно относительно имени, прогнозируя фразеологичность семантики всей предложно-падежной формы, маркирующей неязыковую информацию приоритетности позиции субъекта ‘быть как все’. В (3) предлог *за* в отдельном сегменте мысли актуализирует проецируемую уже ближайшим контекстом (глаголом благодарить и существительным *компания*) идею положительной оценки причастности субъекта к коллективу.

Определяемая ближайшим контекстом семантическая идея предлога *за* может быть поверхностной информацией, которая экстраполирует (при дополнительных синтаксических условиях) внеязыковую идею соборности, проявляющуюся, например, в особой значимости оценки действия субъекта обществом. Ср.: *За успехи в труде* («Вечерняя Москва», 1981); *За отвагу на пожаре* («Ленинское знамя», 1983); *За верность долгу* («Правда», 1992); *За мужество и героизм в космосе* («Неделя», 1998); *За служебную халатность* («Правда», 2003); *За все добро* (М. Смородин).

Предлог *за* проявляет способность маркировать внеязыковую информацию об альтруизме русского человека, его готовности безвозмездной помощи в синтаксической конструкции при указании лица, вместо/взамен которого кто-либо действует или от имени которого совершается действие: *За себя и за брата* («Правда», 1998); *За себя и друзей* («Аргументы и факты», 2011); *За героя и за себя* («Правда», 2015).

Эти же семантические условия оказываются благоприятными и при актуализации внеязыковой информации о патриархальном укладе русской семьи, об онтологически вторичном женском начале в христианской культуре России, его подчиненности мужскому началу. Ср. например: *Едва закончив третий класс, она вынуждена была стать за главу семейства: отца и старшего брата взяла война, на руках у Паши оказались больная мать и младший братишка* (В. Тельгугов); *А пока он в доме за хозяина* («Правда», 2017).

Явная проективность употребления предлога *за* иллюстрируется следующими высказываниями:

(1) *Сестра моя замужем за профессором химии* (М. Горький);

(2) *Приехала из города старшая сестра к меньшей в деревню. Старшая за купцом была в городе, а меньшая за мужиком в деревне* (Л. Толстой);

(3) *«Что, Катька, спрашиваю: сладко за мужиком жить?»* (М. Салтыков-Щедрин);

(4) – *Тебе, как ты за мною ходила, то как ты ни виновата, что всего этого не чувствовала, но тебе за мужиком не быть* (Н. Лесков);

(5) *И вот у меня есть сестра, которая тоже за купцом выдана, он бакалейным товаром торгует...* (М. Салтыков-Щедрин).

Если в (1) предлог – вторичный маркер идеи патриархального уклада русской семьи (первичным маркером является приставка), то в инверсионных высказываниях с неявной эллиптичностью (2), (3), (4), (5), замещающая синтаксическую позицию полнозначного слова *замужем*, предлог маркирует ее самостоятельно.

Весьма существенным для русской языковой картины мира является пространственное измерение. Пространственные категории, будучи свойствами

физического мира, регулярным образом метафорически переосмысливаются как признаки мира внутреннего. Так, А.А.Зализняк пишет: «Тема пространственной беспредельности – один структурообразующих элементов русской культуры. Она не только часто возникает в русских художественных и философских текстах, но и является общим местом всех расхожих представлений о России и русском национальном характере» [5, с. 65]. См. еще: «Всякий ландшафт, несомненно, воспитывает народное чувство, своими очертаниями сильно действует на нравственное существо человека, неотразимо западает в его душу и содействует образованию его характера, настроения, всего мирозерцания. Вот почему чувство простора, равнинности, является типичной чертой русского народного ума» [10, с. 93].

Рассуждая о широте русской души и о том, как эта «широта» отражается в языке, А.Д. Шмелев отмечает: «Широта души может интерпретироваться и иначе, обозначая тягу к крайностям, к экстремальным проявлениям какого бы то ни было качества. Эта тяга к крайностям (все или ничего), максимализм, отсутствие ограничителей или сдерживающих тенденций часто признается одной из самых характерных черт, традиционно приписываемых русским» [5, с. 52]. О поляризованности сознания русского народа говорит и Н.А. Бердяев, интерпретируя это явление включенностью в территорию одной страны двух противоположных миров – Востока и Запада. «В русской душе, – пишет философ, – всегда боролись два начала: восточное и западное, русский не был ни чисто европейским, ни чисто азиатским» [3, с. 13], и другие русские классики. См. психосоматическое описание И.С. Тургеневым русских за границей: «Я их узнавал даже издали по их походке, покрою платья, а

главное, по выражению их лица. Самодовольное и презрительное, часто повелительное, оно вдруг сменялось выражением осторожности и робости... Человек внезапно настораживался весь, глаз беспокойно бегал... «Батюшки мои! не соврал ли я, не смеются ли надо мною», – казалось, говорил этот уторопленный взгляд... Проходило мгновение – и снова восстанавливалось величие физиономии, изредка чередуясь с тупым недоумением» [9].

Способность служебного слова являться источником лингвокультурологической информации проявляется и в контекстуальной презентации подвижности его семантики под влиянием структурообразующих элементов русской культуры.

Так, характерная для русского сознания устремленность в неведанное, в бесконечность прогнозирует трансформацию органичной предлогу *за* семантической идеи ‘абсолютно конкретной референтной локализации’ (*за столом, за деревом*) в идею ‘неопределенности референтной локализации’. Ср.: *За широкими морями, Не на небе – на земле Жил старик в одном селе* (П. Ершов); *Слишком часто тот мир за горами, за морями казался ему каким-то сном, выдумкой* (В. Шаламов); *За степями ль, за морями Счастлив с новыми друзьями?* (М. Салтыков-Щедрин).

Эта же особенность русского сознания может прогнозировать трансформацию семантической идеи предлога *у* ‘предельной близости референта локализации’ в идею ‘нерелевантности пространственной определенности референта локализации’, например:

(1) *Царь с царицею простился, В путь-дорогу снарядился, И царица у окна Села ждать его одна* (А. Пушкин);

(2) *Она почти целый день сидела у окна и улыбалась на улицу, зачесывая и перчесывая волосы золочёным гребнем,*

который я тогда ошибочно считал золотым (Ф. Искандер).

В (1) и (2) важным является не столько точная локализация героини, сколько ее душевное состояние. В (1) – состояние ожидания, тоски по любимому человеку (царица не просто сидит перед окном и смотрит в него, а ее взгляд устремлен в раскрывающееся через окно пространство, она смотрит на разные объекты в надежде увидеть желаемый); в (2) – предчувствие чуда, ощущение радости.

Та же семантическая трансформация может происходить и с предлогом *под* в тексте, имеющем особую экспрессивную заданность, ср:

Раз царевна молодая, Милых братьев поджидая, Пряла, сидя под окном (А. Пушкин);

Целый день с восьми часов утра (в эти часы в кабинете было уже много солнца, старые тополя под окном шумели, как морская пена, в соседнем детском парке всю заливались птицы и кричала иволга, лёгкий ветерок гулял по бумагам) с часовым перерывом на обед они — он и следовательно — сидели друг против друга и молчали (Ю. Домбровский).

Свойственная предлогу *под* идея ‘релевантности пространственной определенности референта локализации’ (*находиться под столом*) в приведенных примерах трансформируется в идею ‘нерелевантности пространственной определенности референта локализации’: в (1) важным является не точное место расположения героини, а чем она занята (выбор предлога *под*, а не *у*, очевидно, определяется направленностью взгляда вниз, его сфокусированностью на определенном объекте); в (2) – описанием состояния природы.

Структурообразующие элементы русской культуры могут прогнозировать и закрепленную в русском языковом со-

знании вариативность нормы употребления служебного слова. Так, употребление предлогов **в** или **на** при указании направленности движения ‘в пределы страны’ (ср. *ехать в Германию, в Австралию, в Албанию, во Францию*, но *на Кипр, на Ямайку, на Гаити* и др.) в англоязычной, франкоязычной и иной аудитории может вызвать недоумение.

В современном русском языке эта вариативность мотивируется семантическими нюансами. Семантика предлога **в** синкретична: помимо семантической идеи ‘движение по направлению к...’ для него оказывается релевантной и семантическая идея ‘близости: пребывание внутри ограниченного пространства’. В контексте предлога **на** выражение семантической идеи ‘близости: пребывание внутри ограниченного пространства’ оказывается нерелевантным. Случаи ее актуализации в русском дискурсивном пространстве (*на город, на село, на деревню*) маркируются как устаревшие и даже просторечные [8, с. 321-322].

В английском и французском же языках семантическую идею ‘по направлению к...’ без актуализации семантической идеи ‘близости: пребывание внутри ограниченного пространства’ выражает один предлог. В английском языке – **to** (*go to Russia*), во французском – **à**. При этом французский **à**, эксплицируя данную идею, фонетически трансформируется в результате слияния с последующим артиклем, маркирующим грамматические признаки рода и числа, например: *je vais en Russie* (сущ. ж.р.), *je vais au Japon* (сущ. м.р.), *je vais aux Bahamas* (сущ. мн.ч.). Фонетически исходная форма сохраняется лишь в контексте названий островных государств, начинающихся с согласного звука (*je vais à Tahiti, je vais à Madagascar*).

См. примеры:

(1) *Если бы он согласился вернуться в Россию тогда, в 1937-м...* (Д. Гранин);

(1) *If he would agree to return to Russia then, in 1937...* (англ.);

(1) *S'il accepte de revenir en Russie, alors en 1937...* (фр.).

(2) *В начале 1874 года Мечников окончательно решает ехать в Японию* (С. Аксентьев);

(2) *At the beginning of 1874, Mechnikov finally decides to go to Japan* (англ.);

(2) *Au début de l'année 1874 Metchnikoff décide finalement de partir au Japon* (фр.).

(3) *Снарядив два корабля, он приплыл на Багамы и вместе с ныряльщиками-индейцами на каноэ начал планомерное обследование коралловых рифов* (Л. Скрягин);

(3) *Having equipped two ships, he sailed to the Bahamas and, together with Indian divers on canoes, began a systematic survey of coral reefs* (англ.);

(3) *Après avoir équipé les deux bateaux, il arriva aux Bahamas et avec les plongeurs indiens il a commencé en canoë à examiner les barrières de coraux* (фр.).

(4) *Что же касается России, то по оценкам ООН, в России проживает около 13 млн. международных мигрантов* (15) («Вопросы статистики», 2014);

(4) *As for the Russia, according to UN estimates, about 13 million international immigrants live in Russia* (англ.);

(4) *En ce qui concerne la Russie, selon les estimations des Nations Unies, il réside en Russie environs 13 millions de migrants internationaux* (фр.).

Почему же в процессе эволюции пространственной семантики предлогов **в** и **на** идея ‘близости: пребывание внутри ограниченного пространства’ в одном случае оказывается релевантной названиям стран при указании направленного движения, а в другом нет? Очевидно, обширная территория земли русской с ее разнообразным ландшафтом закрепила в сознании русских необходимость актуа-

лизации в языке пространственной изобразительности объекта локализации. Так, употребление предлога *на* ограничено названиями островных государств. Ср.: *ехать на Кипр, на Ямайку, на Кубу, на Гаити*, но *в Германию, Польшу, Францию* и др. [1, с. 47].

Ярким примером возможности служебного слова маркировать лингвокультурологическую информацию может быть и падежная вариативность предлога *между* как результат взаимодействия старославянской и русской стихий, что само по себе прецедентно. Очевидно, склонность русского человека к размышлению, выбору наиболее верного решения, его умение видеть множественность, неоднозначность объекта проецируется оберточной семантикой служебного слова.

Так, в современном русском языке общеупотребительным, восходящим к старославянскому *междуоу*, является культурно-речевой вариант *между (меж)* с творительным падежом. Объектная акцентность этимологически обусловленной синкретичной пространственно-объектной семантики предлога *между*, контекстуально проецируемая семантической идеей 'релевантности объектной дифференциации', прогнозирует органичность этого предложно-падежного варианта в контекстах с пространственно-объектной, временной и объектной семантикой [2, с. 27].

Стилистически ограниченный художественными, поэтическими контекстами культурно-речевой вариант *между (меж)* с родительным падежом маркирует пространственную акцентность, контекстуально проецируемую семантической идеей 'нерелевантности объектной дифференциации'. Употребление этого культурно-речевого варианта сопровождается обязательной актуализацией «вещественного наполнения» предметов, названных существительным. Ср.:

(1) *Меж бровей* его застыла складка, Он печален в потемневшей раме... (М. Цветаева);

(2) И как выпил обжигающую рюмку и как хлебнул густой душистой наливки из облепихи-ягоды, в лице заиграла жизнь, упрямая тугая складка *меж бровей* обмякла (В. Шишков);

(3) Джагда испугалась, заплакала, закрыла лицо рукой, ладонью кверху. И *меж дрожащих пальцев* поздний какой-то цветок зажат, он пахнет мятой. (В. Шишков);

(4) Как овцы от кнута, парни молча – прочь, пьяные ноги не знали, куда бежать, и взмокли спины в страхе чувствовали по рукоять вонзавшийся *меж ребер* черкесский нож (В. Шишков);

(5) Докучным евнухом ты бродишь *между муз*; Ни чувства пылкие, ни блеск ума, ни вкус, Ни слог певца Пиров, столь чистый, благородный, — Ничто не трогает души твоей холодной (А. Пушкин).

В (1), (2), (3) локализация референта является соматическим речением (невербальным знаком психического состояния субъекта действия). В (1) локализация референта – сигнал внутренней сосредоточенности, тревоги, в (2), напротив, – внутреннего покоя, в (3) – эмоционального перевозбуждения. В (4), (5) наблюдается контекстуально устанавливаемая ирреальность локализации референта. В (1) локализация референта (*нож*) – плод перевозбужденного сознания героев, в (2) – текстуально поддерживаемое переносное значение словоформы *между муз* 'источник вдохновения'.

Оберточная семантика предлога *между* проявляется также в синонимии его культурно-речевого варианта с родительным падежом с предлогом *среди*. Ср.:

(1) В той норе, во тьме печальной, Гроб качается хрустальный На цепях *между столбов* (А. Пушкин) и

(2) *Но живёт без всякой славы,
Средь зелёных дубравы, У семи богатых* (А. Пушкин).

Характерная для предлога *между* с творительным падежом идея 'релевантности объектной дифференциации' (*между столбами*) и предлога *среди* идея 'нахождения внутри, примерно по-середине замкнутого пространства' (*находиться среди комнаты*) в контекстах (1) и (2) нейтрализуются в идее 'нерелевантности объектной дифференциации'. В (1) важна аудиальная визуализация объекта локализации, а в (2) недоступности места расположения референта локализации (территория, внутри которой находится референт локализации, заполнена недифференцированным множеством объектов). Причем степень объектной нейтрализации, благодаря влиянию основной семантической идеи предлогов, неодинакова: в (1) наблюдается меньшая степень объектной нейтрализации, в (2) – большая.

Таким образом, способность служебного слова воплощать языковое сознание народа оказывается не менее важной по отношению к таким очевидным и всеми признанным источникам лингвокультурологической информации, как лексико-фразеологический пласт и паремиологический фонд этнического, в том числе и русского, языка. Задавая семантическую интерпретацию контекста, служебное слово, с одной стороны, формирует «глубинный подтекст» ментального поля, репрезентируемого в русском дискурсивном пространстве, с другой стороны – структурообразующие элементы русской культуры, отражаясь в семантике реляционных единиц, детерминируют вариативность их употребления и тем самым вновь расширяют лингвокультурный потенциал служебных слов.

Список литературы

1. Бертякова А.Н. Употребление предлогов *в* и *на* в современном русском языке // Русская словесность. 2009. № 1. С. 45-49.
2. Бертякова А.Н. Синкретичная семантика предлога *между* // Филологические науки (Научные доклады высшей школы). 2015. № 5 (сентябрь). С. 27-32.
3. Бердяев Н.А. Русская идея. М.: АСТ: Фолио, 2004. 615 с.
4. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1983. 269 с.
5. Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: сб. ст. М.: Языки славянской культуры, 2005. 544 с.
6. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. 2-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2006. 328 с.
7. Скиба Ю.Г. Русские предлоги, союзы, частицы. Опыт системно-исторического исследования: автореф. дис. ... д-ра филол.наук. Черновцы, 1980. 45 с.
8. Словарь русского языка: в 4 т. / АН СССР, Институт русского языка; под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. 2. 1986. 736 с.
9. Тургенев И.С. Ася [Электронный ресурс]. Интернет библиотека Алексея Комарова [Сайт]. URL: <https://ilibrary.ru/text/1097/p.2/index.html> (дата обращения 17.08.2018).
10. Шмурло Е.Ф. Введение в русскую историю. Прага: Пламя, 1924. 178 с.

Поступила в редакцию 14.09.18

UDC 81'367.7

A. N. Bertyakova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Internship for Foreign Specialists, Pushkin State Russian Language University (Moscow, Russia)
(e-mail: anna_lazzo@list.ru)

FUNCTIONAL WORDS AS A SOURCE OF LINGUOCULTURAL INFORMATION

This article seeks to demonstrate the ability of a functional word to become a source of implicit linguocultural information. Using the example of ancient prepositions for, at, under, in, on, and between, the article displays the way a functional word presets a semantic interpretation of context and forms a deeper subtext of a linguistic view of the world in the Russian discursive space. At the same time, the article depicts the way structure-forming elements of the Russian culture are reflected in the semantics of a designated language unit and how they determine the variability of norms of its use, fixed in the language consciousness of native Russian speakers.

The methodology of this research is based on descriptive (when characterizing semantical features) and transformative (when defining meanings of prepositions) methods. Particular attention is paid to the study of "mobility" of the referential status of relational lexemes in diachronic and synchronic aspects as well as comparative correlation in various language systems.

Verification of a cultural component of a functional word is carried out on fiction and journalistic texts (in case when journalistic style in particular genres approaches the language of fiction) since it is the language of fiction that fixes, transmits and re-translates the mentality of the Russian people and the national philosophy.

In this research, based on the structural-semasiological and cognitive-etymological analysis, the regularities of the semantic changes in relational lexemes are revealed and their morphological-syntactic evolution is demonstrated. Hereby the article states that the ability of a functional word to embody people's linguistic consciousness in the space of intercultural communication is no less important in relation to obvious sources of linguocultural information, such as lexis, phraseology, language aphoristics, etc.

Key words: functional word; cross-cultural communication; linguocultural information; prepositional variation; fiction.

For citation: Bertyakova A. N. Functional words as a source of linguocultural information. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 6–13 (in Russ.).

References

1. Bertyakova A.N. Upotreblenie predlogov v i na v sovremennom russkom yazyke. *Russkaya slovesnost'*, 2009, no. 1, pp. 45–49.
2. Bertyakova A.N. Sinkretichnaya semantika predloga mezhdru. *Filologicheskie nauki (Nauchnye doklady vysshej shkoly)*. 2015, no. 5 (sentyabr'), pp. 27–32.
3. Berdyayev N.A. *Russkaya ideya*. Moscow, AST: Folio Publ., 2004. 615 p.
4. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo*. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1983. 269 p.
5. Zaliznyak A.A., Levontina I.B., Shmelev A.D. *Klyuchevye idei russkoj yazykovoj kartiny mira*. Sb. st. Moscow, Yazyki slavyanskoj kul'tury Publ., 2005. 544 p.
6. Prohorov Yu.E., Sternin I.A. *Russkie: kommunikativnoe povedenie*. Moscow, Flinta: Nauka Publ., 2006. 328 p.
7. Skiba Yu.G. *Russkie predlogi, soyuzy, chasticy. Opyt sistemno-istoricheskogo issledovaniya*. Avtoref. diss. d-ra filol. nauk. Chernovcy, 1980. 45 p.
8. *Slovar' russkogo yazyka*. ed by Evgen'evoj A.P. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1985–1988, vol. 2. 1986. 736 p.
9. Turgenev I.S. *Asya*. Internet biblioteka Alekseya Komarova [Sajt]. URL: <https://ilibrary.ru/text/1097/p.2/index.html> (accessed 17.08.2018).
10. Shmurlo E.F. *Vvedenie v russkuyu istoriyu*. Praga; Plamya Publ., 1924. 178 p.

Е.А. Беспалова, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: kbespalova@yandex.ru)

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

Фразеология языка, будучи его наиболее выразительной частью, в руках художника слова становится действенным инструментом раскрытия авторской позиции, воплощения публицистического или художественного образа. В статье рассматриваются различные стилистические приемы использования фразеологизмов в тексте на примере публицистики Е. И. Носова.

Фразеология художественных произведений Е. И. Носова в силу обилия в них диалогов разговорно-бытового характера отличается большей эмоциональностью, экспрессивностью от фразеологии публицистических текстов автора, ограниченных идеологическими рамками советской и постсоветской прессы. Но в целом можно говорить о наличии стилистических приемов использования фразеологизмов в тексте, характерных для всего его творчества.

В публицистике Е. И. Носова фразеологические обороты тесно взаимодействуют с замыслом, темой и идеей произведения. Значимость фразеологического уровня разнится в анализируемых текстах: от выполнения роли средства выразительности до участия в организации текста.

Основные приемы фразеологической организации публицистических текстов Е. Носова:

- использование фразеологических ресурсов языка как строительного материала повествования – как в речи автора, публициста, говорящего от своего лица, так и в речи персонажей;*
- создание фразеологически насыщенного контекста посредством нанизывания фразеологических единиц (ФЕ), когда несколько фразеологических оборотов характеризуют один денотат;*
- повтор ФЕ как средство связи предложений в тексте, средство речевой характеристики персонажа, а также в качестве рефрена, акцентирующего внимание читателя на семантических центрах произведения;*
- использование ФЕ в качестве рамочного компонента, т.е. названия произведения или части названия;*
- употребление ФЕ в качестве символов определенных авторских идей.*

Фразеологические обороты играют значимую роль в организации публицистического пространства, участвуя в создании образов, а в некоторых случаях являясь смысловыми опорами произведения.

Ключевые слова: *фразеологическая единица; стилистический прием; фразеологически насыщенный контекст; публицистика; Е. И. Носов.*

Ссылка для цитирования: Беспалова Е.А. Стилистические приемы использования фразеологизмов в публицистическом тексте // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 14–21.

Фразеология языка, будучи его наиболее выразительной частью, в руках художника слова становится действенным инструментом раскрытия авторской позиции, воплощения публицистического или художественного образа. Используемые языковой личностью фразеологические ресурсы, наряду с лексическими, характеризуют писательскую манеру создателя, неотделимы от творческой личности повествователя, идейного замысла и образной системы произведения. Рассмотрим различные стилистические приемы использования фразеологиз-

мов в тексте на примере публицистики Е. И. Носова (примеры цитируются по пятитомному собранию сочинений [1]).

Исследователи творчества курского писателя и публициста Е. И. Носова отмечают, что тон его повествования прост, неспешен и бесхитроуен, его проза, по замечанию М. А. Бобуновой, «лишена вычурности» [3, с. 36]. Такая особенность его стиля – результат бережного обращения автора со словом, скрупулезного выбора лексических и фразеологических средств, определяемого в каждом конкретном случае «жизненным опытом ху-

дожника слова, его личными наблюдениями, литературным вкусом и внутренним чутьем» [3, с. 38].

Фразеология художественных произведений Е. И. Носова, как показали результаты исследования [7, с. 15], в силу обилия в них диалогов разговорно-бытового характера отличается большей эмоциональностью, экспрессивностью от фразеологии публицистических текстов автора, ограниченных идеологическими рамками советской и постсоветской прессы. Но в целом можно говорить о наличии стилистических приемов использования фразеологизмов в тексте, характерных для всего его творчества.

В публицистике Е. И. Носова фразеологические обороты тесно взаимодействуют с «экстралингвистическими факторами» [8, с. 2]: с замыслом, темой и идеей произведения. Значимость фразеологического уровня разнится в анализируемых текстах: от выполнения роли средства выразительности до участия в организации текста.

Рассмотрим основные приемы фразеологической организации публицистических текстов Е. Носова.

Во всех анализируемых текстах Е. И. Носов использует фразеологические ресурсы языка. Фразеологические обороты встречаются при этом чаще всего в речи автора, публициста, говорящего от своего лица: «Они [молодые писатели] начинают с азов, с кружков, мы их подерживаем, а как только становятся на ноги, возникают проблемы с квартирами, трудоустройством, публикациями. Мы упираемся в простые житейские вещи и помощи у власти предрежащей часто не находим» («Проблемы «провинциального писателя»»); «В том-то и дело, что особенностью русской литературы, поставившей ее в ряды крупнейших литератур мира, как раз и является то, что она с самых своих начал не была развлекатель-

ной словесностью» («Выступление на V съезде писателей РСФСР»); «Никто не считает себя Сальери, напротив, все признают в себе только Моцарта. Но волею судеб роли уже распределены, возможно, еще с колыбели, и нам остается лишь обреченно исполнять оные, так и не познав, что мы есть на самом деле» («Обособление – небезобидно»). Фразеологические обороты активно употребляются Е. Носовым и в речи персонажей; но само количество таких персонажей в публицистике в силу ее жанровых особенностей невелико. В основном такие примеры находим в очерках, т. к. именно этот жанр позволяет вводить, помимо автора, дополнительных героев и создавать определенный языковой портрет; показателен в этом отношении очерк «На дальней станции сойду...», в котором фразеологические единицы используются в создании двух языковых портретов – комбайнера («А комбайнер и сегодня, и завтра – всё комбайнер... До самой березки»); «А то чтой-то давно носу не кажет»; «Эх, все из рук валится... Не так задумывалось жить») и деревенской жительницы («Сам ты... Ой-й-ё, ляд ты замай!»; «Дак и сидела б [дома], ежели б и вы, молодые, из дому не бёгли. А том теперь одна нога в огороде, а другая – в городе»).

ФЕ выполняют при этом две ведущие функции:

– функция выражения оценки происходящего: «Да и лыжник я был не ахти какой», «Теперь-то всё в порядке», «Собственно, не пошел, а с трудом поволочил ноги», «Потом завалился на полку вагона и проспал как убитый до самого Курска» («Ради нескольких строчек в газете...»); «Одно только название чего стоит», «И тогда плюнули и махнули на все рукой», «Как тут не вспомнить былые рапповские замашки, когда вот так же обвиняли во всех смертных грехах первого

нашего «деревенщика» Михаила Шолохова» («Выступление на V съезде писателей РСФСР»);

– функция номинации: «... в бездонной сини бабьего лета поплывут невесты куда серебристые пряди»; «И зашумят, загомонят по курским городам и весям осенние кустодиевские ярмарки»; «Здесь ... приютились наши тихие ракитовые деревушки ...с гераньками и неказистыми цветками под названием «мокрый Ваька» в нехоромных оконцах»; «Она у всех такая, какая досталась от дедов и отцов»; «Ушла на заслуженный отдых вся простуженная» («Краски родной земли»).

2. Характерным приемом использования фразеологизмов в текстах Е. И. Носова является создание фразеологически насыщенного контекста, т. е. «параллельное употребление нескольких фразеологических единиц, способствующее усилению их экспрессивности» [11, с. 195]. Такой контекст может быть организован разными способами.

Один из способов создания автором фразеологически насыщенного контекста – нанизывание ФЕ. Это такой прием использования фразеологизмов, при котором несколько фразеологических оборотов характеризуют один денотат; оно позволяет «текст небольшого объема сделать максимально семантически насыщенным и образным» [6, с. 52]. М. А. Фокина называет такое сочетание ФЕ в пределах предложения или абзаца фразеонабором [8, с. 4]: «Уже тогда это первоустройство было бюрократическим с огромным штатом иерархических чинов – от высших жрецов ... до мелких сборщиков податей во славу и процветание его же, власть предержащего» («Что мы перестраиваем?»); «Пришел момент низко, сердечно и благодарно поклониться дорогому Александру Исаевичу, воочию воплотившему это чудо о воскрешении Лазаря» («С Вами говорит Солже-

ницын...»); «...ему нужно все время быть настороже перед витающей в воздухе недоброжелательностью и дергать руки по швам, ибо жаловаться на произвол некому» («Мемуары и мемориалы»).

Фразеологические единицы, составляющие фразеонаборы публицистики Е. Носова, могут находиться между собой в различных парадигматических отношениях:

– ФЕ могут выступать синонимами:

«Там же, среди людей, кончал он и свои университеты, набирался ума-разума» («Да сбудутся наши надежды» (название дано Е. Д. Спасской)); «Надо бы в таком случае собраться с духом, найтись, как-то отишутиться, не показывать виду, что тебе стало вдруг муторно, не по себе» («С сединою на висках...»); «И все это просто так, от зевотной скуки, от нечего делать, а вернее – от незнания дела» («У толпы нет лица»);

– в составе фразеонабора ФЕ могут становиться контекстуальными синонимами:

«И все это якобы во имя народа и во благо его» («С Вами говорит Солженицын...»); «Среди бесконечной полярной ночи и изнурительных подводных работ в крошечном мраке и одиночестве волшебной сказкой рисовалась в думах далекая алтайская степь» («Слово о моем друге» (название дано Е. Д. Спасской));

– помимо контекстуальной синонимии, в отношениях между ФЕ может наблюдаться градация: «Большая разница – входить в палату без всякого якова, вроде как на равных, а то и хозяином положения, нежели когда заискивающе стучишь в запертую дверь» («Зарисовки под капельницей. Синий чепец»);

– ФЕ могут дополнять друг друга по смыслу. Такой тип отношений между ФЕ

во фразеонаборе является наиболее характерным для публицистики Е. И. Носова:

«Однако автор настаивает, чтобы на эту книгу смотрели ... как на биографию обездоленного и поруганного детства его сверстников, кому выпала горькая доля родиться и вскоре, так и не испытав радости мальчишества, даже не поев досыта хлеба, уйти из жизни...» («Живое слово и ржавое железо»); «Смело бери в руки бразды правления – и с ветерком! Покажи всем кузькину мать!», «Потому как коммунизм – это не просто стол, прогнувшийся от избытка: подходи и потребляй сколько хочешь за так» («Что мы перестраиваем?»); «... вокзал все же назван не Тульским, не Орловским, даже не Кавказским, а почему-то в угоду твоей душе: Курский, и все тут!» («Дорога к дому»); «Они еще хорохорились, изображали из себя бравых, бывалых, якобы и до сих пор не растерявших той прежней бравости, шутили...», «Кстати, из автомата, а тем более из пушки на фронте приходилось стрелять далеко не каждый день, во всяком случае гораздо реже, нежели в иных кинофильмах и книгах», «... не спать до умопомрачения или на ходу забываться мгновенным, как обморок, сном, мерзнуть, зуб на зуб не попадать...» («С сединою на висках...»); «Приводить их здесь нет резона, да и много чести...» («Зарисовки под капельницей. Говоря, не... колупай»); «По первому кличу и опять же от нечего делать, из одного только желания поразмяться, поднять шухер, они уже готовы что-либо перевернуть, разбить, опрокинуть...» («У толпы нет лица»);

– также ФЕ могут находиться в отношениях антонимии:

«... они ... в меру и не в меру своих сил и пробойности натуры принимают штурмовать подножки» («На дальней станции сойду...»); «Встанут на пути и крутые, неподатливые взгорья, на кото-

рые поначалу нерасчетливо, по-мальчишески захочется взбежать единым духом, но вскоре выбьешься из сил и остановишься» («Миниатюры. Дорога к книге»);

– встречается также контекстуальная антонимия ФЕ:

«Они начинают с азов, с кружков, мы их поддерживаем, а как только становятся на ноги, возникают проблемы с квартирами, трудоустройством, публикациями...» («Проблемы «провинциального» писателя»);

– изредка отношения между ФЕ в контексте носят уточняющий характер:

«Прошу извинить, что я не смог своевременно ответить на все письма, которые ... в большинстве своем написаны с полемическим пафосом, что в свою очередь требует терпеливого и пространный ответа, а по сути – новых статей» («Слово – на баррикадах прогресса»); «Вот такие пироги: из деревни, бросив свои поля и плантации, едут делать что-нибудь, на авось, неумело ... городские дела...» («На дальней станции сойду...»).

3. Повтор фразеологических единиц используется автором в разных функциях:

– в качестве средства связи предложений или их частей в тексте: «А если у тебя нет ноги, то это «Оптики» не касается: плати на всю катушку. А катушка у них мздоемкая, не всякому по карману» («Мемуары и мемориалы»); «... в те давние времена все зависело от того, как поведет бровью стоящий над тобой, от кого ты зависишь... А в провинции много ли изменилось? Вот как поведет бровью высшее областное начальство, так и определится твоя судьба» («Проблемы «провинциального» писателя»); «– Да уgomонись ты, полундра! – кто-то, смеясь, одернул североморца. – Весь проход песком засыпал. В зале захохотали. –

А ты – заткнись! – огрызнулся моряк. – Еще поглядим, чей песок» («С сединою на висках...»);

– повтор может уточнять, подчеркивать авторскую мысль: *«Этому дню предшествовали целые месяцы горячих словопрений, перепалок, взаимных наскоков, волевых давлений и безвольных отмалчиваний: быть или не быть Фетовским чтением, быть или не быть Воробьевке в роли литературно-ландшафтного памятника?» («Неугасимо стремление к красоте»); «... некогда, еще мальчишками, мы видели одни и те же восходы и закаты, слышали одни и те же майские громы и, поди что, мокли под общими ливнями» («Он любил эту землю»); «А буде в Астрахани семени не сыщется, и боярину, и воеводе семени подрядить вывести из-за моря... и мастера призвать из-за моря ж» («Зеленая охота царя Алексея»);*

– фразеологические обороты используются публицистом в качестве рефрена, акцентирующего внимание читателя на семантических центрах произведения. Фразеологизмы в таких случаях являются сквозными образами. В качестве такого рефрена в очерке «На дальней станции сойду...» выступает ФЕ *на коне* ‘оказался в выгодном, выигрышном положении, в положении победителя’ [10, с. 289] и связанный с фразеологизмом образ городского счастья как «коня с розовой гривой»: *«Если представить, что городское счастье выглядит в виде этого коня с розовой гривой, то жаждущие на него забраться распадаются на три основные категории: на тех, кто уже на коне, на тех, кто только занес ногу в стремя, и, наконец, на тех, кто пытается на первых порах ухватиться хотя бы за конский хвост»; «Таких вот, что «на коне», ныне собралось здесь пар десятых пятацать...»; «Потому-то они еще и*

не «на коне», что пока не внедрились в город накрепко».

4. Единожды Е.И. Носов использует ФЕ в качестве «рамочного компонента» [5, с. 9], т.е. названия произведения или части названия. Заголовок является сильной позицией текста, поэтому ФЕ в такой позиции имплицитно выражают «содержательно-концептуальную информацию художественного текста» [8, с. 7].

«Главный лакмус» – заголовок одной из миниатюр, вошедших в художественно-публицистический цикл «Зарисовки под капельницей». Используя образное основание ФЕ *лакмусовая бумага*, Е. И. Носов называет *главным лакмусом* то, что служит настоящей проверкой творчества истинного художника слова, а именно – качество писательского труда. Помимо названия миниатюры, индивидуально-авторский оборот встречается один раз в тексте, где ему и дается объяснение: *«И все же – как написана книга – вот главный лакмус! Ибо «о чем» – исправить еще возможно, а вот «как» – это уже пожизненно».*

5. Особенностью введения Е. И. Носовым в текст фразеологических оборотов является также прием «системно-функциональной связанности употребления ФЕ, когда на протяжении всего произведения осуществляется «вертикальная» связь фразеологизмов и употребление каждой ФЕ эстетически, тематически и идеологически структурировано в целях создания цельного образа» [4, с. 14].

Использование этого приема явно наблюдается в статье «Что мы перестраиваем?» Разворачивая идею текста, автор показывает перестроечные процессы в стране не как *косметику в квартире*, когда «наводят очередной квартирный марш», а как коренное переустройство общества, возрождение ленинских принципов управления страной. Ленин ушел из жизни, лишь заложив

фундамент будущего дома, но план *«оказался в тех руках, в которых великий зодчий революции не хотел его видеть. Осиротевшее строительство взял на себя Сталин»*. Прием системно-функционального употребления ФЕ используется автором при создании образов политических лидеров страны. Сталин *«принялся переиначивать ленинский план на свой аршин»*: *«прежде всего перечеркнул систему двусторонней гласности»*, которая *«должна была сыграть роль общественной вентиляции»*, от него исходили *«карающие громы и молнии»*, многих в эти годы *«постигала высшая мера»*, он *«время от времени помечал кого-либо все тем же синим обрекающим карандашом»*, *«давал понять, что при малейшем непослушании та же участь постигнет»* и родных *«врага народа»*. После него Хрущев показался советским людям своим: *«надень на него ватную телогрейку да шапку-ушанку – ни дать ни взять колхозный бригадир»*, *«во все сам вникает, ... зерно на зуб пробует»*. *«Никита Хрущев, горячая голова, склонен был к ... широким жестам»*; *«неизвестно какой бес нашептал: настал-де, Никитасвет, твой звездный час... Смело бери в руки бразды – и с ветерком! Покажи всем кузькину мать»* и т.д. Как видим, характеризуя стиль правления разных политических лидеров, Е. Носов использует принципиально отличные наборы ФЕ.

6. В отдельных текстах ключевые фразеологические обороты выступают в качестве символов определенных авторских идей. Они «выполняют роль лейтмотивов и являются одним из средств связи, объединяющим отдельные сюжетные линии в единое повествование» [8, с. 6]. Кроме того, «использование ключевых ФЕ в качестве смысловых доминант текста представляет собой индивидуально-авторский прием, который способ-

ствует концентрации содержания произведений» Е. Носова [9, с. 300].

Одним из таких символов можно считать ФЕ *воскрешение Лазаря* ‘возобновление, восстановление ч.-л. старого, давно забытого’ [2, с. 123]. Е. Носов использовал этот образ в речи, произнесенной по поводу награждения его известной литературной премией и опубликованной позже под названием «С Вами говорит Солженицын...» Автор проводит параллель между библейской историей и собственной литературной судьбой: в советское время его творчество определили как не отвечающее духу современности, книги стали исчезать с библиотечных полок, однако А. И. Солженицын по телефону сообщил, что ему, Е. Носову, и К. Воробьеву присуждается литературная премия. В тексте А. Солженицын сравнивается с Мессией, Леонид Фролов и Георгий Пряхин (издавшие книги Е. Носова «Вечерние стога» и «Журавлиный клин») – с его сподвижниками, а возрожденный таким образом к жизни Е. Носов – с Лазарем: *«... во исполнение роли мессии нашлись такие сподвижники, которые отвалили этот захоронный камень и освободили от усыпальных пут воскрешенного Лазаря»*; *«Пришел момент низко, сердечно и благодарно поклониться дорогому Александру Исаевичу, воочию воплотившему это чудо о воскрешении Лазаря»*.

Итак, фразеологические обороты играют значимую роль в организации публицистического пространства произведений Е.И. Носова, участвуя в создании образов, а в некоторых случаях являясь смысловыми опорами произведения.

Наиболее характерный прием использования фразеологических оборотов Е. И. Носовым – это создание фразеологически насыщенного контекста, ведущее к повышению экспрессивности и развитию образности высказывания. Кроме

того, фразеологизмы могут выступать в качестве сквозных образов и лейтмотивов рассуждения.

Список литературы

1. Носов Е. И. Собрание сочинений: в 5 т. М.: Русский путь, 2005.

2. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь: ок. 6000 фразеологизмов / под ред. В. М. Мокиенко. 3-е изд., испр. и доп. М.: Астрель: АСТ: Люкс, 2005. 926 с.

3. Бобунова М. А. Перифразы в прозе Е.И. Носова // Русская речь. 2013. № 1. С. 31–38.

4. Захарова Н. Н. Особенности использования фразеологических единиц в художественном тексте (на материале произведений В. М. Шукшина): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Орел, 2001. 23 с.

5. Коршкова Е. А. Фразеология в поэзии Владислава Ходасевича: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Челябинск, 2005. 24 с.

6. Старцева Н. М. Особенности употребления фразеологических единиц в эпистолярной прозе А. П. Чехова // Русистика: проблемы, достижения, перспективы: сб. науч. статей. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2003. С. 49–53.

7. Федоркина Е. А. Фразеология в художественном дискурсе Е. И. Носова: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Курск, 2006. 17 с.

8. Фокина М. А. Роль фразеологии в организации идиостиля А. М. Ремизова (На материале повестей «Часы», «Неуемный бубен», «Крестовые сестры», «Пятая язва», «Канава»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Орел, 1995. 18 с.

9. Фокина М. А. Роль фразеологии в создании идиостиля Владимира Максимова // Семантика языковых единиц: Доклады VI Международной конференции. М.: СпортАкадемПресс, 1998. С. 298–300.

10. Фразеологический словарь русского литературного языка / сост. А. И. Федоров. М.: Издательство АСТ, 2001. 720 с.

11. Чернявская Е. А. Фразеологические единицы в языке произведений А. С. Пушкина как средство выражения оценочных значений // Фразеология и миропонимание народа: материалы Междунар. науч. конф.: в 2 ч. Ч. 2. Фразеология и межкультурная коммуникация / сост. В. Т. Бондаренко, Т. В. Токарев. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2002. С. 192–196.

Поступила в редакцию 20.08.18

UDK 811.161.1'37

E. A. Bepalova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: kbespalova@yandex.ru)

STYLISTIC USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN PUBLICISTIC TEXT

The phraseology of the language, being its most expressive part, in the hands of the artist of the word becomes an effective tool for the disclosure of the author's position, the embodiment of a journalistic or artistic image. The article deals with various stylistic methods of using phraseological units in the text using the example of E. I. Nosov's journalism.

The phraseology of E. I. Nosov's works of art due to the abundance of spoken-everyday dialogues in them is characterized by greater emotionality, expressiveness from the phraseology of the author's publicistic texts, limited by

the ideological framework of the Soviet and post-Soviet press. But in General, we can talk about the presence of stylistic methods of using phraseological units in the text, characteristic of all his work.

In E. I. Nosov's journalism phraseological expressions closely interact with the idea, topic and idea of the work. The significance of the phraseological level varies in the analyzed texts: from performing the role of a means of expression to participating in the organization of the text.

The basic techniques of phraseological organization of journalistic texts by E. Nosov are the following:

the use of phraseological resources of the language as a building material of the narrative-both in the speech of the author, the publicist speaking on his own behalf, and in the speech of the characters;

the creation of idiomatic rich context through string-like arrangement of phraseological units (PU), when several phraseological units characterize single denotation;

repetition of PU as a means of communication of sentences in the text, a means of speech characteristics of the character, as well as a refrain, focusing the reader's attention on the semantic centers of the work;

the use of PU as a framework component, i.e. the title of the work or part of the title;

the use of PU as symbols of certain ideas of the author.

Phraseological expressions play a significant role in the organization of the publicistic space, taking part in the creation of the images, and in some cases being the semantic supports of the work.

Key words: phraseological unit; stylistic device; phraseologically rich context; journalism; E.I. Nosov.

For citation: Bepalova E. A. Stylistic use of phraseological units in publicistic text. Proceedings of the South-west State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp.14–21 (in Russ.).

References

1. Nosov E. I. *Sobranie sochinenij*. Moscow, Russkij put' Publ., 2005.
2. Biri A. K., Mokienko V. M., Stepanova L. I. *Russkaya frazeologiya. Istoriiko-ehimologicheskij slovar': ok. 6000 frazeologizmov*; ed. by V. M. Mokienko. 3th ed. Moscow, Astrel' Publ., AST Publ., Lyuks Publ., 2005. 926 p.
3. Bobunova M. A. *Perifrazy v proze E.I. Nosova. Russkaya rech'*, 2013, no. 1, pp. 31–38.
4. Zaharova N. N. *Osobennosti ispol'zovaniya frazeologicheskikh edinic v hudozhestvennom tekste (na materiale proizvedenij V. M. Shukshina)*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Orel, 2001. 23 p.
5. Korshkova E. A. *Frazeologiya v poezhii Vladislava Hodasevicha*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Chelyabinsk, 2005. 24 p.
6. Starceva N. M. *Osobennosti upotrebleniya frazeologicheskikh edinic v ehpistojarnoj proze A. P. Chekhova. Rusistika: problemy, dostizheniya, perspektivy*. Sb. nauch. statej. Tula, 2003, pp. 49–53.
7. Fedorkina E.A. *Frazeologiya v hudozhestvennom diskurse E. I. Nosova*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Kursk, 2006. 17 p.
8. Fokina M. A. *Rol' frazeologii v organizacii idiosilya A.M. Remizova (Na materiale povestej «Chasy», «Neuemnyj buben», «Krestovye sestry», «Pyataya yazva», «Kanava»)*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Orel, 1995. 18 p.
9. Fokina M. A. *Rol' frazeologii v sozdanii idiosilya Vladimira Maksimova. Semantika yazykovykh edinic. Doklady VI Mezhdunarodnoj konferencii*. Moscow, SportAkademPress Publ., 1998, pp. 298–300.
10. *Frazeologicheskij slovar' russkogo literaturnogo yazyka*, ed. by Fedorov A. I. Moscow, AST Publ., 2001. 720 p.
11. Chernyavskaya E.A. *Frazeologicheskie edinicy v yazyke proizvedenij A. S. Pushkina kak sredstvo vyrazheniya ocenochnykh znachenij. Frazeologiya i miroponimanie naroda. Materialy Mezhdunar. nauch. konf. Ch. 2. Frazeologiya i mezhkul'turnaya kommunikaciya*, ed. by Bondarenko V. T., Tokarev T. V. Tula, 2002, pp. 192–196.

Н.И. Власенко, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: natashavlasenko@yandex.ru)

ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Осуществление разных типов речевых актов требует различных речевых стратегий. Всякий вид общения предполагает общую для коммуникантов цель. Замещение коммуникативной цели служит «смягчению или усилению коммуникативного намерения» и приводит к общему снижению категоричности высказывания, к усилению воздействия на адресата, с целью сделать речевой акт как можно эффективнее. Нужно отметить, что реализация принципа вежливости и принципа кооперации зависит от их воплощения в различных типах речевых актов, в речевом поведении различных социальных, возрастных групп. В прагматической теории речевого общения вежливость рассматривается как универсальный принцип, который в практике речевого взаимодействия играет более значительную регулирующую роль, чем принцип кооперации. Данный стратегический принцип реализуется в практике речевого общения с помощью различных тактических приёмов, которые формулируются в виде постулатов и максим.

В статье подчеркивается, что выбор языковых средств во многом определяется и обстановкой общения, местом или временем протекания коммуникативного акта, социальной дистанцией и статусно-ролевыми отношениями. Индивид в обществе играет много ролей во многих социальных ситуациях, эти роли содержат в себе нормы поведения, некоторые из них являются нормами языка. Исходя из факторов социальной дистанции, статусно-ролевых отношений можно выделить следующие виды коммуникативных контекстов: симметричный и асимметричный. Симметричный коммуникативный контекст, характеризующийся равными статусно-ролевыми отношениями при далёкой и близкой социальной ситуации. Асимметричный включает четыре разновидности, в зависимости от того, кто является отправителем информации по шкале социальных отношений (старший или младший), и какова социальная дистанция. Данные типы коммуникативных контекстов существуют в двух вариантах в зависимости от обстановки общения – официальная и неофициальная. Эта классификация позволяет решить вопрос выбора заданного речевого варианта, который был бы адекватен определённой ситуации общения.

Ключевые слова: принцип кооперации; принцип вежливости; речевой акт; контекст.

Ссылка для цитирования: Власенко Н.И. Принципы и правила речевого общения // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 22–27.

Всякий вид общения предполагает общую для коммуникантов цель. Эта цель может быть задана с самого начала или выявляться в процессе общения. В любом случае, при чётко или смутно определённой цели на каждом этапе общения некоторые реплики исключаются как коммуникативно-неуместные. Таким образом, мы видим, что решающая роль в оформлении высказывания отводится постулатам общения, т.е. принципам и правилам нормального человеческого общения.

Основной принцип коммуникации, сформулированный П. Грайсом и названный им Принципом Кооперации, заключается в требовании к говорящему делать свой вклад в речевое общение в соответствии с совместно принятой целью и направлением разговора [1, с. 45]. Соблюдение этого принципа обеспечивает

ся следованием четырём правилам (максимам, постулатам) общения: 1) Постулат количества (Твоё высказывание должно содержать не меньше и не больше информации, чем требуется); 2) Постулат качества (Не говори того, что ты считаешь ложным или для чего у тебя нет достаточных оснований); 3) Постулат релевантности (Не отклоняйся от темы); 4) Постулат манеры (Выражайся ясно, кратко и последовательно).

Р. Лакофф предлагает более общие исходные принципы, а именно рациональности и блага (исходи из того, что в общении участвуют разумные люди, и что они не стремятся нанести друг другу вред [2, с. 308]. Принципы и постулаты общения носят разнородный характер, включают как этические нормы, так и модели языкового поведения: «старайся говорить простым языком» [3, с. 76],

«придерживайся одного способа ведения беседы, одного жанра», «говори согласно нормам и, как принято, избегай штампов» и др. [4, с. 76]. Перечисленные правила сформулированы для такого типа общения, цель которого – максимально эффективный обмен информацией, что имеет место, хотя и не в полной мере, в научном или деловом общении. Деловое послание выполнит свою функцию, если идея письма будет чётко и ясно сформулирована. В противном случае не удастся донести эту идею до других. В частной переписке и отчасти в современных текстах официальных писем обнаруживаются нарушения, отступления от правил речевого общения, что проявляется при сознательном сокрытии адресантом своих истинных коммуникативных целей.

Не менее важным, чем Принцип Кооперации, является Принцип Вежливости, влияние которого играет немаловажную роль при оформлении высказывания. Этот общий принцип распространяется на все виды человеческого взаимодействия – как вербального, так и не вербального характера. Соблюдение Принципа Вежливости имеет целью добиться максимальной эффективности социального взаимодействия за счёт «соблюдения социального равновесия и дружественных отношений» [5, с. 82]. В прагматической теории речевого общения вежливость рассматривается как универсальный принцип, который в практике речевого взаимодействия играет более значительную регулирующую роль, чем принцип кооперации. Принцип вежливости определяется как (особая стратегия речевого поведения, направленная на «предотвращение конфликтных ситуаций», цель которой «сохранить лицо» (save face) в ситуациях, когда существует угроза «потерять лицо» (face-threatening acts) [6, с. 67]. Данный стратегический принцип реализуется в практике речевого общения с помощью различных тактиче-

ских приёмов, которые формулируются в виде постулатов и максим.

Принцип Вежливости у Дж. Лича включает шесть максим: 1) максима такта: Своди до минимума затраты усилий партнёра; Старайся увеличить выгоду для партнёра; 2) максима великодушия: Своди до минимума выгоду для себя, бери на себя все усилия; 3) максима одобрения: Не хули других; 4) максима скромности: Своди до минимума похвалу в свой адрес; 5) максима согласия: Избегай разногласий; Стремись к согласию; 6) максима симпатии: Будь благожелательным [5, с. 132].

Принципы и стратегии вежливости, в том виде, в котором они сформулированы в работах П. Брауна, С. Левинсона и Дж. Лича, представляют собою своего рода абсолютную шкалу, по которой оцениваются как сами речевые акты, так и формы их выражения, включая оценку пропозиционального содержания. Так, с точки зрения того, насколько они способствуют или препятствуют установлению социального единства, речевые акты делятся на три категории: а) вежливые (например, предложение, приглашение, обещание, благодарность, похвала, поздравление), б) невежливые (например, приказ, просьба, совет, рекомендация, обвинение, хвастовство), в) нейтральные (например, утверждения, предположения, заявление).

Осуществление разных типов речевых актов требует различных речевых стратегий. Для их разграничения вводится различие между «положительной» и «отрицательной» [6, с. 73]. Использование косвенной речевой тактики может отвечать интересам адресата, то есть вытекать из принципа вежливости. В этом случае адресант формулирует свои желания, осуществление которых может затруднить адресата, используя такие формы выражения речевых актов, которые ретушируют истинные коммуникативные намерения. Данная речевая стратегия по-

лучила название «отрицательной» вежливости, она заключается в уменьшении невежливости невежливых речевых актов. «Положительная вежливость» заключается в усилении вежливого эффекта вежливых речевых актов, реализуется в деятельности говорящего, направленной на то, чтобы не упускать возможности совершать вежливые речевые акты [5, с. 83].

Такое замещение коммуникативной цели служит «смягчению или усилению коммуникативного намерения» и приводит к общему снижению категоричности высказывания, к усилению воздействия на адресата, с целью сделать речевой акт как можно эффективнее. Нужно отметить, что реализация принципа вежливости зависит от его воплощения в различных типах речевых актов, в речевом поведении различных социальных, возрастных групп. Использование косвенной речевой тактики может не отвечать интересам адресанта, т.е. идти ему во вред. В этом случае коммуникант использует косвенный речевой акт не из соображений вежливости – он либо не хочет нести ответственности за свои слова, либо решает предосудительную задачу.

Речевое побуждение является важнейшим фактором акта общения, поскольку любой акт коммуникации – это речевое действие ради воздействия говорящего. Иначе говоря, для достижения коммуникативной цели адресант выбирает не что иное, как стиль текста, который наделяется прагматической функцией вследствие включённости в коммуникативную деятельность, поскольку удачный выбор стиля повышает эффективность речевого взаимодействия.

Здесь, как мы видим, налицо прямая связь стилистики с прагматикой, целью которых является «изучение воздействия на слушающего ради взаимодействия говорящего и слушающего в процессе предметно-практической и познавательной деятельности» [7, с. 8]. Речевая ин-

тенция рассматривается как важный коммуникативный фактор или основной текстообразующий, предопределяющий отбор и комбинацию языковых средств в соответствии с ситуацией общения.

Выбор языковых средств также во многом определяется и обстановкой общения, и местом или временем протекания коммуникативного акта, социальной дистанцией и статусно-ролевыми отношениями. Это обусловливается тем, что каждый коммуникативный акт имеет место в определённой экстралингвистической ситуации общения, в реальной действительности.

Статусно-ролевые отношения определяются положением коммуниканта в обществе, его позицией в инфраструктуре социальных отношений (начальник, подчинённый; учитель, ученик), его статусом (отец, друг, юноша, мужчина, женщина), ситуацией общения (пешеход, гость, хозяин). Статусно-ролевые отношения определяют иерархию взаимоположения коммуникантов: ниже – равное – выше. Соответственно выделяются разные типы ситуаций – симметричные и асимметричные [8, с.44]. Симметричные ситуации характеризуются взаимодействием участников с одинаковыми социальными признаками (равное социальное положение, один возраст, один и тот же пол). Если какой-либо признак одного из коммуникантов отличается, то общение происходит в асимметричной ситуации.

Что касается социальной дистанции, то она находится в прямо пропорциональной зависимости от степени интимности отношений между адресантом и адресатом. Чем интимнее отношения, тем ближе социальная дистанция (дружеские отношения), и наоборот (деловые).

На основе анализа условий протекания коммуникативного акта были выделены наиболее типичные обстановки общения. Недаром было отмечено, что «даже с близкими друзьями или родственниками в официальной обстановке,

например на службе, на собрании и пр., не принято говорить так, как в домашней обстановке» [9, 10]. Обстановка общения может характеризоваться различной степенью детализации. Мы будем различать два типа общения: официальный и неофициальный. Официальная обстановка типична для общения в деловых кругах, тогда как неофициальный тип общения соответствует частной интимной обстановке.

Было предложено ещё одно разграничение социальных отношений: «личная и деловая интеракция». Личная интеракция преобладает в кругу сверстников, семьи, среди друзей, в часы досуга, в противоположность деловой в таких случаях как в магазине, банке, на приёме у врача, в деловой переписке. Решающим моментом при этом является то, как в течение делового общения коммуниканты отказываются на время от своей индивидуальности и действуют в соответствии со своим статусом ... как клиенты, продавцы, врачи.

Индивид в обществе проигрывает много ролей во многих социальных ситуациях, эти роли содержат в себе нормы поведения, некоторые из них являются нормами языка. Выбор адекватной формы в ситуациях характеризуется наличием вариантов выражения, тесно связан с понятием нормы. Категория нормы по-разному интерпретируется в лингвистической литературе. В динамическом аспекте норма предстаёт как операция выбора на основе коллективно осознанных правил, в своём статическом аспекте норма представляет собою совокупность форм, принятых как образцовые. Норма исторически изменчива, социально и территориально вариативна. Социальная вариативность нормы зависит как от социальной стратификации общества, так и от параметров социальной ситуации.

Исходя из факторов социальной дистанции, статусно-ролевых отношений можно выделить следующие виды ком-

муникативных контекстов: симметричный и асимметричный. Симметричный коммуникативный контекст, характеризующийся равными статусно-ролевыми отношениями при далёкой и близкой социальной ситуации. Асимметричный включает четыре разновидности, в зависимости от того, кто является отправителем информации по шкале социальных отношений (старший или младший), и какова социальная дистанция. Данные типы коммуникативных контекстов существуют в двух вариантах в зависимости от обстановки общения – официальная и неофициальная. Вместе с тем эта классификация позволяет решить вопрос выбора заданного речевого варианта, который был бы адекватен определённой ситуации общения.

Отличительной особенностью деловой переписки является чёткость мысли, поэтому когда адресант хочет, чтобы поняли на что он жалуется он, как правило, прибегает к прямому, а не косвенному оформлению своих жалоб. В деловой переписке для выражения констатаций с оттенками неудовольствия, предпочтение отдаётся косвенным упрекам, как более дипломатичному способу общения. Для личной переписки, в таких случаях, характерно употребление обвинений.

Косвенные речевые акты класса Директивов в деловой и личной переписке используются для усиления коммуникативного намерения РА, при этом каждому типу переписки присущи специальные формулы для его осуществления. В деловой – это условное придаточное предложение, в частной – отрицательная конструкция. Основная причина употребления косвенных просьб в письмах – это вежливость. В частной переписке вежливые просьбы получили форму вопроса с модальным глаголом *will*, *can*, в деловой преобладают *would*, *could*. В некоторых случаях причиной широкого распространения косвенных директивов является и тот факт, что такие типы высказывания

обладают исключительной ёмкостью и экономичностью.

Получая вежливое оформление, в официальной переписке эти речевые акты заменяются предупреждениями, в частной – советами, рекомендациями. Употребление в письмах категоричных высказываний сделало бы невозможным достижение различного рода договорённостей, поддержание регулярного общения, а также противоречило бы принципам и нормам языковой коммуникации.

Целью употребления косвенного речевого акта комиссивного типа является усиление коммуникативного намерения речевого акта (гарантии, уверения), в некоторых случаях снятие с себя ответственности за слова (ответы на запросы) [11, с. 86]. В официальной обстановке употребляются преимущественно обещания-уверения, гарантии. Это происходит от того, что такие речевые акты в эмоциональном отношении сильнее обещаний, то есть оправдывают цель делового общения.

Благодарности, поздравления, добрые пожелания нашли очень широкое распространение в эпистолярном жанре. Это объясняется тем, что каждое письмо по своей природе этикетно и содержит в себе многообразие вежливых форм. В официальной ситуации общения имплицативы – благодарности служат для усиления коммуникативного намерения высказывания и соблюдения правил вежливости. Такой же тип речевых актов употребляется для выражения чувств и признательности в неофициальной ситуации. Моделированные и составные косвенные речевые акты выражают в официальной обстановке соответственно поздравления и извинения. Извинения, добрые пожелания и соболезнования в неофициальной обстановке общения независимо от статусно-ролевых отношений коммуникантов и социальной дистанции выражаются косвенными речевыми актами моделированного вида.

Для запроса информации в деловой и частной переписке авторы писем прибегают в некоторых случаях к косвенным вопросам. Виды косвенных вопросов обладают большим разнообразием в частной переписке (имплицативные, моделированные), так как в данной ситуации общения они не имеют тематического ограничения.

Список литературы

1. Grice P. Logic and conversation // Syntax and semantics. New York, 1975. Vol. 3: Speech acts. P. 41–57.
2. Lakoff R. Psychoanalytic discourse and ordinary conversation // Variation in the formal use of language: a sociolinguistics reader. Washington, 1983. P. 305–323.
3. Searle, J.R. Indirect speech acts // Syntax and semantics. New York, 1975. Vol. 3: Speech acts. P. 59–82.
4. Шмелёва Т.В. Кодекс речевого поведения // Русский язык за рубежом. 1983. №1. С. 72–77.
5. Leech G.N. Principles of Pragmatics. London, 1983. 250 p.
6. Brown P. Politeness. Some universals in language usage: politeness phenomena. S. Levinson. Cambridge, 1978. 352 p.
7. Сусов И.П. Семантика и прагматика предложения. Калинин, 1980. 51 с.
8. Крысин Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих // Социально-лингвистические исследования. М., 1976. С. 42–52.
9. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М., 1975. 240 с.
10. Толмачева И.А. Взаимодействие языков в сознании многоязычного индивида: монография / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2018. 107 с.
11. Власенко Н.И. Функционирование косвенных речевых актов в эпистолярном жанре: монография / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2016. 127 с.

Поступила в редакцию 06.09.18

UDC 81

N.I. Vlasenko, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: natashavlasenko@yandex.ru)

THE PRINCIPLES AND RULES OF VERBAL COMMUNICATION

The implementation of different types of speech acts requires different speech strategies. Every kind of communication involves a common goal for communicators. The substitution of the communicative goal serves to "soften or strengthen communicative intention" and leads to a general reduction in the categorical nature of the utterance, to intensifying the impact on the addressee, in order to make the speech act as efficient as possible. It should be noted that the implementation of the principle of politeness and the principle of cooperation depends on their implementation in various types of speech acts, in the speech behavior of various social and age groups. In the pragmatic theory of verbal communication, politeness is considered as a universal principle, which plays a more significant regulatory role in the practice of speech interaction than the principle of cooperation. This strategic principle is realized in the practice of verbal communication through various tactical methods, which are formulated in the form of postulates and maxims.

The article emphasizes that the choice of language facilities is largely determined by the atmosphere of communication, the place or time of the communicative act, social distance and status-role relationships. The individual in the society loses many roles in many social situations, these roles contain the norms of behavior and some of them are the norms of the language. Proceeding from the factors of social distance, status-role relationships, the following types of communicative contexts can be distinguished: symmetrical and asymmetric. Symmetrical communication context is characterized by equal status-role relationships in a distant and close social situation. Asymmetric includes four varieties, depending on who is the sender of information on the scale of social relations (senior or junior), and what is the social distance. These types of communicative contexts exist in two versions depending on the communication environment - formal and informal. This classification allows us to solve the problem of choosing a given speech variant, which would be adequate to a particular situation of communication.

Key words: principle of cooperation; principle of politeness; speech act; context.

For citation: Vlasenko N.I. The principles and rules of verbal communication. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 22–27 (in Russ.).

References

1. Grice P. Logic and conversation. Syntax and semantics. New York, 1975, vol. 3: Speech acts, pp. 41–57.
2. Lakoff R. Psychoanalytic discourse and ordinary conversation. Variation in the formal use of language: a sociolinguistics reader. Washington, 1983, pp. 305–323.
3. Searle J.R. Indirect speech acts. Syntax and semantics. New York, 1975, vol. 3: Speech acts, pp. 59–82.
4. Shmelyova T.V. Kodeks rechevogo povedeniya. Russkij yazyk za rubezhom, 1983, no. 1, pp. 72–77.
5. Leech G.N. Principles of Pragmatics. London, 1983. 250 p.
6. Brown P. Politeness. Some universals in language usage: politeness phenomena. S. Levinson. Cambridge, 1978, 352 p.
7. Susov I.P. Semantika i pragmatika predlozheniya. Kalinin, 1980, 51 p.
8. Krysin L.P. Rechevoe obshchenie i social'nye roli govoryashchih. Social'no-lingvisticheskie issledovaniya, Moscow, 1976, pp. 42–52.
9. Barhudarov L.S. Yazyk i perevod. Moscow, 1975, 240 p.
10. Tolmacheva I.A. Vzaimodejstvie yazykov v soznanii mnogoyazychnogo individua. Kursk, 2018. 107 p.
11. Vlasenko N.I. Funkcionirovaniye kosvennykh rechevykh aktov v ehpisto-larnom zhanre. Kursk, 2016. 127 p.

Е.Н. Землянская, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: beseda.lena@yandex.ru)

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВАЯ И ЯЗЫКОВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ИСПОВЕДАТЕЛЬНЫХ СОЛИДАНЫХ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ОТКЛИКОВ

В статье рассматривается инвариантная конструктивная основа читательского отклика – композиционно-речевая форма (КРФ) «рассуждение». Рассуждение рассматривается как особый способ изложения содержания, в основе которого лежит каузативная последовательность мыслей автора отклика по поводу тех или иных проблем.

Внутреннее, системное качество КРФ «рассуждение» можно обозначить как каузативность в широком толковании этого понятия. Качественным содержанием формальной структуры выступает «инвентивность» как логическое следование мысли: в семантическом аспекте это – прямая каузативность, под которой понимаются объективные, прежде всего, причинно-следственные отношения между элементами мысли; в прагматическом аспекте – косвенная каузативность, проявляющаяся в таких речевых действиях, как объяснение, доказательство, обоснование.

Центральные элементы рассуждения – утверждение и опровержение – определяют два типа косвенных каузативных отношений в читательских откликах – солидарный и полемический, которые в свою очередь обуславливают функциональные вариативности базовой КРФ «рассуждение» в виде КРФ «солидарное рассуждение» и КРФ «полемическое рассуждение». Доминирующим речевым действием, реализуемым КРФ «солидарное рассуждение», является комментарий, выполняющий в солидарных читательских откликах задачу подтверждения, уточнения, прояснения положения дел по обсуждаемой проблеме, представленной в тексте-источнике. Доминирующим речевым действием, реализуемым КРФ «полемическое рассуждение», является аргументация, имеющая двойную цель в полемических читательских откликах – что-то доказать и одновременно убедительно развенчать идеи и доводы, представленные в тексте-источнике. Каждый из функциональных вариантов базовой КРФ «рассуждение» обнаруживает внутреннюю прагматическую дифференциацию, обусловленную субъективной мотивацией автора письма-отклика. Материалом исследования послужили читательские отклики, публикуемые в популярных англоязычных женских журналах «Cosmopolitan», «Marie Claire», «Red», «Seventeen», «Vanity Fair» и «Zest». Объем выборки составил 248 откликов за период с 1996 по 2011 гг.

Ключевые слова: речевой жанр; женский журнал; рассуждение; коммуникация.

Ссылка для цитирования: Землянская Е.Н. Коммуникативно-речевая и языковая организация исповедательных солидных читательских откликов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 28–33.

В статье рассматривается организация и функционирование одного из рассуждающих речевых жанров в системе средств массовой информации – читательского отклика. Материалом исследования в статье послужили тексты читательских откликов из англоязычных женских журналов «Cosmopolitan», «Marie Claire», «Red», «Seventeen», «Vanity Fair» и «Zest». Объем выборки составил 248 откликов за период с 1996 по 2011 гг.

Работа с письмами читателей – важнейший участок деятельности любого журналистского коллектива. Предельная направленность массовой прессы на интересы аудитории позволяет не только изучать настроения и реакции населения на то или иное событие, но и формировать мнение населения по поводу какого-либо явления [5, с. 7]. Читательский от-

клик дает читателю возможность открыто высказать свое мнение и дать оценку публикуемым материалам в журнале, а для редакции – возможность понять, насколько обсуждаемые темы интересны читателю и удалось ли вызвать той или иной темой желаемый резонанс в обществе, на который публикации были рассчитаны [1, с. 231].

В соответствии с изложенным, речевой жанр «читательский отклик» определяется в статье как целесообразный способ переработки, хранения и передачи информации в публицистической сфере коммуникации, оформленный как ответная оценочно-критическая реакция на публикуемые в журнальных СМИ материалы [4, с. 18].

В основе системы изложения содержания читательских откликов лежит ком-

муникативная функция [3]. Носителями коммуникативной функции в речевом жанре «читательский отклик» являются текстовые структуры, которые особым образом воздействуют на адресата, управляют его восприятием, организуют результативное восприятие [8, 10]. В статье в качестве таких структур представлена композиционно-речевая форма (КРФ) «рассуждение», т. к. автор письма-отклика, оценивая текст-источник, высказывает и защищает свою точку зрения, приводит аргументы в свою пользу, т.е. рассуждает [2].

Центральные элементы рассуждения – утверждение и опровержение – предполагают исходные положения противоположного характера: 1) предоставление оснований в поддержку выраженного мнения и 2) критическая оценка аргументации противника [7, с. 211].

Таким образом, точка зрения автора письма-отклика разворачивается либо путем подтверждения (констатации возможности) мнения адресата, либо опровержения его позиции, что предопределяет два типа косвенных (прагматических) каузативных отношений в читательских откликах – *солидарный* и *полемический*, которые в свою очередь обуславливают функциональную вариативность базовой КРФ «рассуждение» в виде КРФ «солидарное рассуждение» и «полемическое рассуждение».

Каждый из функциональных вариантов базовой КРФ «рассуждение» обнаружил внутреннюю, прагматическую дифференциацию. В результате были выявлены:

– пять вариантов «солидарного рассуждения»: *благодарственное* (признательность за ценный урок), *исповедальное* (откровенное признание в чем-нибудь), *медитативное* (размышление по поводу публикации как средство внутреннего совершенствования автора отклика), *нарративное* (выражение сопричастности автора отклика к обсуждаемой проблеме в форме «рассказа»), *хвалебное* (выражение глубокого восхищения, восторженной похвалы)

– и шесть вариантов «полемического рассуждения»: *запрещающее* (желание запретить публикацию материала, который наносит моральный ущерб, либо является необоснованным), *наставляющее* (сообщение информации, способной предотвратить нежелательные действия), *обвиняющее* (упрек с целью вызвать чувство вины), *опровергающее* (доказательство ложности информации в тексте-источнике), *рекомендательное* (совет или пожелание), *саркастическое* (выражение едкой оценки качеств, внешности, язвительная насмешка, злая ирония).

Таким образом, для анализа читательских откликов необходима информация о процессе рассуждения в целом: важно знать, какая цель достигается посредством определенного вида рассуждения (солидарного, полемического), а также, какие типы задач решает тот или иной вид рассуждения, обусловленный субъективной мотивацией автора отклика, т.е. какова прагматическая стратегия осуществления каждого из обозначенных выше видов рассуждения.

Среди общего числа исследуемых писем-откликов доминирующими по количеству выступают солидарные отклики. Предмет исследования в данной статье составляют принципы коммуникативно-речевой и языковой организации исповедальных солидарных откликов. Прагматическая целеустановка исповедального солидарного рассуждения – «откровенное признание в чем-нибудь, сообщение своих мыслей, взглядов» [6, с. 219].

В исповедальных читательских откликах предметом анализа является внутренний мир, система ценностей, привычек, установок самого автора отклика. Такого рода самоанализ в «свернутом» виде можно обнаружить практически во всех откликах. Однако он содержится в них постольку, поскольку помогает прояснить какую-то мысль, внести экспрессивное, образное начало. Когда же самоанализ перерастает из подсобного фактора в одну из главных целей отклика, то возникает своеобразный и вполне само-

стоятельный жанр читательского отклика-исповеди.

В отличие от исповеди в религиозном понимании (покаяние в грехах в присутствии священника, где на первый план выходит «таинство покаяния»), в читательском отклике исповедь осуществляется публично, «на глазах» у всей аудитории. Следует полагать, что автор отклика-исповеди рассчитывает на вполне определенный результат как для него самого, так и для читательской аудитории.

Что может представлять собой этот результат? Очевидно, во-первых, отклик-исповедь дает более полное, более адекватное представление о позиции его автора. Во-вторых, мнение автора отклика о публикации может стать известным ее автору. Значит, адресат (P2) может поновому взглянуть на себя, уже с позиции читательской аудитории, и, возможно, внести какие-то коррективы в свою жизнь. В-третьих, представление об авторе отклика, о его внутреннем мире, полученное при чтении отклика-исповеди, может оказать воздействие на определенную часть аудитории (адресата P3).

То есть автор отклика может рассуждать так: «Возможно моя жизнь, мои переживания, мои надежды, моя личность интересны людям, я исповедуюсь перед ними. Пусть они видят, что есть «Я», как это я сам понимаю. Пусть они судят меня, если хотят, а я свое слово произнесу. А кроме того, может быть, кому-нибудь моя исповедь еще сослужит добрую службу» [9].

Естественно, содержание исповеди, ее искренность, ее фактическая достоверность определяются, прежде всего, самим исповедующимся, берущим на себя полную ответственность за свое выступление (и, прежде всего, – перед самим собой).

Проследим прагматическую функцию «исповедального солидарного рассуждения» на примере отклика-исповеди “Hidden horror” [Marie Claire 2002: № 4], ср.:

Your article ‘I was raped by someone I know’ (February issue) was about a subject close to my heart (1). When I was at univer-

sity, I was raped by a fellow student (2). Even twenty years later, I spend ages deciding who to sit next to on a train and think hard before accepting an invitation to go out after work (3). I have two children now and, as they are both girls, I pass on my fears to them (4). I did not report the rape to the police – I was in shock – but whenever I hear of rape cases, I wonder if it was him (5). Your interviewee, Sophie, said that it’s never too late to report a rape, and that if you don’t it’s hard to move on (6). Perhaps that’s true (7). In many areas of my life, I’m care-free and confident (8). But, unless they’re close friends, I’m not able to explain to people why I sometimes seem so scared (9).

Name and address withheld

Логическая цепочка рассуждения в данном отклике представлена следующим образом:

– предложение (1) служит основным тезисом, в котором представлена положительная оценка содержанию текста-источника;

– предложение (2) содержит комментарий-разъяснение вступительного тезиса;

– предложение (3) выступает в качестве промежуточного обобщения;

– предложение (4) выполняет роль солидарной посылки;

– предложение (5) служит комментарием-уточнением;

– предложение (6) выполняет роль новой солидарной посылки;

– предложение (7) служит комментарием-подтверждением;

– предложение (8) содержит комментарий, развивающий солидарную посылку в предложении (6);

– предложение (9) служит выводом комментарием, подчеркивающим значимость солидарной посылки в предложении (6).

Таким образом, в тексте отклика-исповеди выделяются два логических звена (1-3; 4-9).

Предложения (1-3) выполняют роль оценивающего звена, так как в нем представлены основной тезис, его разъяснение и обобщение. Речевое действие «вве-

дение в тему», на которое опирается данное звено, воплощается с помощью КРФ «рассуждение/сообщение», которое материализуется в виде констативов, представляющих собой в данном примере: простое, двусоставное, распространенное предложение (1); сложноподчиненное предложение с придаточным времени (2); сложноподчиненное предложение с придаточным дополнительным (3).

Предложения (4-9) являются эксплицирующим звеном, содержащим фактологическую информацию, приводимую с целью пояснения высказываемой оценки в оценочном звене. Эта функция реализуется с помощью речевого действия «пояснение», которое материализуется посредством КРФ «исповедальное солидарное рассуждение». Доминантными прагмемами в данной КРФ выступают констативы, систематико-грамматическая реализация которых осуществляется с помощью сложноподчиненного предложения с придаточным времени (5), сложноподчиненного предложения с придаточным дополнительным и условия (6), простых двусоставных распространенных предложений (7, 8); и каузатива (сложноподчиненного предложения с придаточным причины (4) и сложноподчиненного предложения с придаточным условия (9)).

Содержанием КРФ «исповедальное солидарное рассуждение» являются переживания и откровения адресанта. Такое рассуждение основывается на субъективной логике и характеризуется разрыхлением мысли. Сквозным внутритекстовым отношением здесь является доказательство недостаточного основания со структурой «да, но ...», что обуславливает использование «предположения», выражаемого на лингвистическом уровне с помощью наречия *perhaps* (7) и противоречий, о чем свидетельствует противительный союз *but* в предложениях (5, 9).

Естественный и эмоциональный характер «исповедального солидарного рассуждения» проявляется в использовании вставной конструкции в предложении (5), косвенных вопросов в предложе-

ниях (3, 5, 9), разных грамматических временных форм. «Завершенность» рассуждения приобретает условный характер благодаря употреблению косвенного вопроса в конце отклика: раздвигаются границы общего замысла адресанта – не просто поведать о своих размышлениях, а вовлечь в них адресатов (P1, P2, P3).

Доминантное использование личного местоимения “I” активнее концентрирует внимание адресатов на авторе отклика. На первый план выступают мысли и чувства женщины-адресанта. Для увеличения воздействующей силы приводимых откровений, адресант использует экспрессивную лексику с элементами эмоциональной оценки, ср.: *think hard before accepting an invitation* (3), *I pass on my fears to them* (4), *I was in shock* (5), *it's hard to move on* (6), *seem so scared* (9). Личностный характер отклика, доверительный и эмоциональный тон размышления обуславливают эмоциональный характер воздействия на адресата.

Откровенные признания женщины в своих страхах, причиной которых стало сексуальное насилие над ней, позволяют реконструировать в данном отклике образ «Сильная женщина». Основой языковых средств, используемых для выражения данного образа, являются слова, реализующие концепт «НАСИЛИЕ». К ним относятся слова, называющие насилие, ср.: *I did not report the rape* (5), *I hear of rape cases* (5), *it's never too late to report a rape* (6) и действия для его выполнения, ср.: *I was raped by someone I know* (1), *I was raped by a fellow student* (2). Все вышеперечисленные слова имеют резко отрицательную коннотацию. В анализируемом отклике размышления адресанта подчеркивают рациональный характер содержания текста-источника, что обуславливает актуализацию утилитарной оценки, ср.: *Your article 'I was raped by someone I know' <...> was about a subject close to my heart* (1), *Your interviewee, Sophie, said that it's never too late to report a rape, and that if you don't it's hard to move on* (6). *Perhaps that's true* (7).

Завершая описание солидарного исповедального рассуждения, следует подчеркнуть, что цель деятельности автора отклика определяется, прежде всего, субъективным мотивом, в котором фиксирована потребность автора как индивида, а именно – определенное *воздействие* на читателя, достижение определенного прагматического эффекта. В женских откликах доминирует эмоциональный тип суждений в виде определенной реакции женщины на объекты оценки, которые затрагивают ее личный мир, цели, установки и которые она воспринимает только как важные для себя, концентрируясь на выгодных для себя аргументах. Достижение цели и мотива строится, однако, на основе действий и операций, соответствующих объективным условиям исследуемого речевого жанра «читательский отклик».

Список литературы

1. Богданов Н.Г., Вяземский Б.А. Справочник журналиста. Л.: Лениздат, 1971. 686 с.
2. Брандес М.П., Провоторов В.И. Предпереводческий анализ текста: учеб. пособие по немецкому языку. 4-е изд., перераб. и доп. М.: КДУ, 2006. 240 с.
3. Власенко Н.И. К вопросу о типологии текстов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. №4. С. 29.
4. Землянская Е.Н. Лингвотекстовые особенности речевого жанра «читательский отклик»: монография / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2014. 147 с.
5. Лагутина О.В. Массовая, «желтая», бульварная пресса: к вопросу разграничения понятий // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. №4. С. 7.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1984. 797с.
7. Ощепкова Н.А. Языковая личность и структура аргументативного дискурса // Материалы Всероссийской научной конференции «Языковая личность как предмет теоретической и прикладной лингвистики» (18-20 марта 2004 года). Тула: Изд-во ТулГУ, 2004. С. 211–215.
8. Ризаева Л.Ф. Лингвотекстовая организация «диалогического рассуждения» в немецкой драме: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. М., 1990. 22 с.
9. Тertychnyy A.A. Аналитическая журналистика [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ca-oasis.info/analytic>.
10. Якубова Н.А. Лингвотекстовая характеристика композиционно-речевой формы «дедуктивное рассуждение» в немецкой научной прозе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04; М., 1988. 24 с.
11. Cosmopolitan. 2004. № 5; 2008. № 1.
12. Marie Claire. 2002. № 1-12; 2003. № 1-12; 2006. № 12; 2007. № 4; 2011. № 11.
13. Red. 2006. № 8; 2007. № 4, 12.
14. Seventeen. 2001. № 2.
15. Vanity Fair. 1996. № 6, 8, 10; 2002. № 11; 2008. № 1.
16. Zest. 2002. № 8; 2006. № 12; 2007. № 4, 12.

Поступила в редакцию 19.07.18

UDC 801.6

E.N. Zemlyanskaya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: beseda.lena@yandex.ru)

THE COMMUNICATIVE-SPEECH DLINGUISTIC STRUCTURING OF CONFESSIONARY SOLIDARY READER'S RESPONSES

The article deals with the compositional-speech form (CSF) "reasoning" as the invariant structural basis of readers' response. Reasoning is viewed as a particular way of content presenting, which is based on the causative sequence of thoughts of the author's response about these or those problems.

The internal system quality of CSF "reasoning" can be defined as causativity in a broad interpretation of this concept. The qualitative content of a formal structure is the "inventivity" as a logical sequence of thoughts. In the semantic aspect it is a direct causativity, which refers to the objective, first of all, causal relations between the elements of thoughts. In the pragmatic aspect it is an indirect causativity, manifested in such speech acts like explanation, proving, substantiation.

The central elements of reasoning are confirmation and contradiction. They determine two types³ of indirect causative relations in readers' responses solidary and polemical, which in turn contribute to functional variability of the underlying CSF "reasoning" KRF "solidary reasoning" and "polemical reasoning". The dominant speech act implemented by CSF "solidary reasoning" is the commentary, which performs in solidarity responses the task of confirming, clarifying and clearing up the situation by discussing the problem presented in the text source. The dominant speech act implemented by CSF "polemical reasoning" is argumentation that has a dual purpose in polemical responses – to prove something and at the same time convincingly debunk the ideas and arguments presented in the text source. Each of the functional variants underlying CSF "reasoning" discovers internal pragmatic differentiation, due to the subjective motivation of the author of the response. Study material was taken from such famous women's magazines as «Cosmopolitan», «Marie Claire», «Red», «Seventeen», «Vanity Fair» and «Zest». The article has total responses of 248 from 1996 till 2011.

Key words: speech genre; women's magazine; reasoning; communication.

For citation: Zemlyanskaya E.N. The communicative-speech dilinguistic structuring of confessionary solidary reader's responses. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 28–33 (in Russ.).

References

1. Bogdanov N.G., Vyazemskij B.A. Spravochnik zhurnalista. Leningrad, Lenizdat Publ., 1971. 686 p.
2. Brandes M.P., Provotorov V.I. Predperevodcheskij analiz teksta. Moscow, KDU Publ., 2006. 240 p.
3. Vlasenko N.I. K voprosu o tipologii tekstov. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2013, no. 4, pp. 29.
4. Zemlyanskaya E.N. Lingvotekstovye osobennosti rechevogo zhanra «chitatel'skij otклик». *Kursk*, 2014, 147 p.
5. Lagutina O.V. Massovaya, «zheltaya», bul'varnaya pressa: k voprosu razgranicheniya ponyatij. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija Lingvistika i pedagogika*, 2013, no. 4, pp. 7.
6. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1984. 797 p.
7. Oshchepkova N.A. Yazykovaya lichnost' i struktura argumentativnogo diskursa. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii «Yazykovaya lichnost' kak predmet teoreticheskoy i prikladnoj lingvistiki» (18-20 marta 2004 goda). Tula, 2004, pp. 211–215.
8. Rizaeva L.F. Lingvotekstovaya organizaciya «dialogicheskogo rassuzhdeniya» v nemeckoj drame. Avtoref. diss. kand. filol. nauk, Moscow, 1990. 22 p.
9. Tertychnyj A.A. Analiticheskaya zhurnalistika. URL: <http://www.ca-oasis.info/analytic>.
10. Yakubova N.A. Lingvotekstovaya harakteristika kompozicionno-rechevoj formy «deduktivnoe rassuzhdenie» v nemeckoj nauchnoj proze. Avtoref. diss. kand. filol. nauk. Moscow, 1988. 24 p.
11. Cosmopolitan, 2004, no. 5; 2008, no. 1.
12. Marie Claire, 2002, no. 1-12; 2003, no. 1-12; 2006, no. 12; 2007, no. 4; 2011, no. 11.
13. Red, 2006, no. 8; 2007, no. 4, 12.
14. Seventeen, 2001, no. 2.
15. Vanity Fair, 1996, no. 6, 8, 10; 2002, no. 11; 2008, no. 1.
16. Zest, 2002, no. 8; 2006, no. 12; 2007, no. 4, 12.

Л.Н. Казакова, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: l_kazakova@mail.ru)

ЭПИГРАФ КАК МЕТАФОРА И КАК ДИАЛОГ В РОМАНАХ ДЖ. АПДАЙКА THE CENTAUR (1963), OF THE FARM (1965), COUPLES (1968)

В статье рассматриваются эпиграфы в трех ранних произведениях блестящего американского писателя, автора 23 романов, Джона Апдайка. Исследуемые произведения были созданы после окончания писателем Оксфордского университета и трех лет работы (1954-1957) редактором в журнале «Нью-Йоркер». Цель статьи – рассмотреть структуру и особенности функционирования эпиграфов с учётом рецептивной стратегии автора и его художественного видения. Анализ взаимосвязей «эпиграф-текст-авторская концепция-читатель» перспективен с точки зрения прослеживания паратекстуальных отношений, позволяет глубже исследовать поэтику отдельного произведения, выявить нюансы творческой индивидуальности романиста. В каждом из исследуемых произведений эпиграф является ключом к пониманию авторского видения. Романы предваряют эпиграфы из разных культур: из греческих мифов, старопрованской поэзии, из стихотворения русского поэта А. Блока и из публицистики Дж.-П. Сартра. В романе «Ферма» эпиграф – ключ к пониманию авторской концепции также становится иллюстрацией противоречивости философии экзистенциализма. В романе «Кентавр», благодаря двухкомпонентному эпиграфу, прошлое еще до мифа вторгается в реальность и создает на глазах читателя новое художественное пространство, в котором сам читатель, его внутренний и внешний мир подвергаются критическому осмыслению. Двухкомпонентный эпиграф билингвального происхождения к роману «Пары» обладает разножанровой природой, оформлен как ключевой в концепции романа образ-метафора. В романах Дж. Апдайка эпиграфы являются конститuentами поэтики как архитектоники, позволяющими расширить художественное пространство, увидеть транснациональную коллизию за сугубо американскими проблемами урбанистического хаоса, за простотой и монотонностью фермерской жизни или же в пылу гендерных баталий. Эпиграфы у Апдайка многофункциональны, являются не причудливыми предтекстовыми украшениями, но позволяют автору выразить ключевую мысль образно, достичь философского уровня осмысления локальных проблем или же усилить иронический пафос.

Ключевые слова: эпиграф; паратекст; поэтика; оппозиция; роман.

Ссылка для цитирования: Казакова Л.Н. Эпиграф как метафора и как диалог в романах Дж. Апдайк The Centaur (1963), Of the Farm (1965), Couples (1968) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 34–43.

Эпиграфы осуществляют передачу комплекса имплицированных знаний из эпохи в эпоху, из текста в текст. И.В. Арнольд подчеркивает, что «сжатость эпиграфа обуславливает его синтезирующую функцию по отношению к основному тексту и противостоит большому текстовому пространству романа» [1, с. 1]. Исследователь обращает внимание, что именно эпиграф становится элементом «герменевтического круга, по которому целое понимается на основе понимания частей», отмечая при этом, что «для глубокого понимания текста существенны неоднократные возвращения к эпиграфу» [1, с. 2]. Именно эпиграф наделен голосом автора, равно как и правом трактовать смысл произведения из-

вне, от имени автора цитируемого текста. Многофункциональность эпиграфа определена уже паратекстуальной природой его отношений с текстом. Эпиграф порождает многочисленные ассоциации, словно открывая перед читателем новые смыслы и образы.

Признанный классик американской литературы Джон Хойер Апдайк (1932–2009 гг.) в буквальном смысле шагнул из века XX в век XXI, создал за более чем полвека творческой деятельности произведения разных жанров, в их числе романы, стихотворения, рассказы и критические статьи. Основу творчества писателя определяет романистика. Интересно, что почти каждый из его романов начинается с эпиграфа. В творческом арсенале Ап-

дайк эпиграфы из религиозных и литературных текстов разных стран и периодов: из Ф. Ницше и Р.В. Эмерсона, Н. Готорна, Э. Хемингуэя и В. Вульф, Дж. Джойса и С. Беллоу, из А. Блока и Ж.-П. Сартра. Критики оценивают роль эпиграфов в романном творчестве Апдайк неоднозначно, называя их то «смысловой константой», то «причудливым и претенциозным украшением» [5, с. 33]. В интервью 1992 года Апдайк отмечал, что его первые книги всегда понимали «спор с читателем», а эпиграфы к ним были «дотекстовым началом этого спора» [5, с.192], тем самым подчёркивая диалогичность связи «эпиграф-текст». Эпиграфы у Апдайк могут выражать диалог не только автора с читателем, но и автора с самим собой или же с другим автором.

Роман «Кентавр» (*The Centaur*, 1963) предваряют два эпиграфа из Карла Барта и из Мифов Древней Греции, позволяя читателю воспринять взаимодействие реального и ирреального художественных пространств ещё на дотекстовом уровне. Именно с эпиграфов земля и небеса, реальность и миф начинают свое сложное взаимодействие до начала развития сюжетной линии. Человек предстает существом, «стоящим на грани меж землею и небом», при этом небо не стихия человека, стихия его земля», а кентавр Хирон «опускается с небес на землю по воле богов, чтобы вернуться после смерти на небо «сияющим стрелцом меж созвездий». Для чего писатель, изображая сцены из современной ему реальности, обращается к мифу как архетипу, с его обобщенным и условным пониманием реальности, или интегрирует в ткань повествования метафоры и образы-аллюзии, переносящие читателя в легенды и мифы древности? Апдайк определил это следующим образом: «Смысл поиска новой формы, новой структуры романа в

том, чтобы по-новому выразить, в сущности, одни и те же неумирающие сюжеты, к которым... возвращается каждый художник, в каком бы веке, в каком бы виде искусства он ни творил» [9, с. 6]. Основанный на мифе эпиграф способен не только внести элемент глубокого смысла в картину реальности. За стремительностью и однообразием будней современности он распознает универсальные явления и начала, которые повторяются от эпохи к эпохе, не растворяясь в потоке исторического времени. Запечатленные ещё «наивным» сознанием людей, живших тысячелетия назад, эти противоборствующие начала бытия, пройдя сквозь эпохи, несут на себе всё больше наносного, всё более усложняются по мере накопления социального опыта, но суть их остается неизменной. Миф позволяет постичь главное, не обманываясь искажённой формой привычных понятий. Эпиграф становится первым дотекстовым носителем авторской концепции, выразителем авторского видения той неоднозначности устройства человеческой природы, которую передаёт роман.

Уильям Причард в телевизионном интервью назвал Апдайк хранителем традиций американского романа, «уходящих на сто лет назад, в те времена, когда Уильям Дин Хауэлс в Новой Англии начинал жанр американского романа». И далее: «Апдайк продолжил традиции Синклера Льюиса, Шервуда Андерсона и, до некоторой степени, Хемингуэя, так прекрасно описавшего средний Запад. Апдайк сложился, как писатель, под огромным влиянием двух своих современников – Дж. Д. Сэлинджера и Дж. Чивера, которых он боготворил и у которых учился тому, как сохранить свой собственный голос в огромном литературном хоре. Сильный или слабый, но свой» [5, с. 73]. Можно оспорить высказанное У. Причардом мнение о том, кого

именно следует именовать основателем американского романа, удивиться тому, что не упомянуты имена Ф. Купера или М. Твена, но высказанная критиком оценка вклада Апдайка в развитие романного жанра, его роли в американской литературе, сомнений не вызывает.

Роман «Ферма» (*Of the farm*, 1965) поразил читателей обыденностью сюжета, однообразием места действия. Писатель словно заставляет своих персонажей, а вероятно и себя вместе с ними, спуститься с небес на землю. Повествование предваряет эпиграф из книги французского писателя-экзистенциалиста Жана-Поля Сартра (1905–1980) «Бытие и небытие» (1943), воспринятый некоторыми критиками как проявление критики в отношении философии Сартра: “His criticism towards Sartre seems almost obscuring [5, с. 277]. Между тем, при внимательном рассмотрении, эпиграф в данном романе выражает не столько авторскую иронию, сколько отражает противоречивость философии Сартра: говоря о свободе, присущей природе человека, французский мыслитель практически уравнивает экзистенциализм и эссенциализм, против которого выступает в своём учении. Понятие «свобода» предстает в данном пассаже как нечто ограниченное, похожее скорее на несвободу. Именно тогда, в силу своей «свободы» человек полностью детерминирован в стремлении желать себе и другим только свободы. Кроме того, эпиграф определяет мотив противоречивости личностной свободы в качестве ключевого.

Художественное пространство романа ограничено пространством небольшой фермы. Приезд довольно успешного сына Джоя с новой женой и пасынком на полузаброшенную ферму, где доживает свой век его мать, с развитием сюжета превращается в напряженную, порой жёсткую, психологическую драму. Идея

свободы, выражаемая эпиграфом, на первый взгляд, мало соотносится с лейтмотивом и с образами центральных персонажей. Несвобода героев романа от сугубо житейских проблем очевидна, что подчеркивает и автор: «Это правда, что ни один из четырех персонажей не является свободным» [5, с. 77]. Однако, выводя в название метафору «фермы» как символа ограниченности и несвободы, писатель соотносит ее не с мотивом материального благополучия, его концепция предполагает повествование и противопоставление двух типов любви. Образ жены Джоя Пегги противопоставлен образу матери, носителю идее жертвенной самоотдачи. Пегги выражает своё понимание свободы в союзе «мужчина – женщина: «женщина отдает мужчине себя, а мужчина взамен дает ей цель в жизни» [8, с. 125]. Мать в своём самоотречении иллюстрирует мысль о том, что «если ты любишь кого-то, ты хочешь, чтобы они получили всё, чего желают» [8, с. 177]. И эта несвобода становится смыслом её существования, определяет внутреннюю свободу личности. Их спор-поединок тем интереснее, что именно мужчине Апдайку удалось проникнуть столь глубоко в сознание и психологию женщин. Показывая читателю относительность, даже противоречивость самого понятия личностной свободы, автор тем самым определяет не столько критическую, сколько философскую направленность эпиграфа.

Мотивы истоков жизни, мужского и женского начал как двух противоположностей, поисков гармонии, выражен в проповеди, которую слушают Джой с матерью в воскресное утро: «Создание Евы обрекло Адама на раздвоение. Половиной своего существа он тянется к ней, вышедшей из него, как себе самому, к нутряному, родному теплу, растворение в котором есть в то же время сотворение.

Другая же половина стремится наружу, к богу, в просторы бесконечности. Он жаждет постичь тайну смерти, его ожидающей. Еве это не нужно. Она как бы неподвластна смерти. Само ее имя – Хава – на древнееврейском означает живущая. Материнством она конкретно решает задачу, которую мужчина пытается решить абстрактно» [8, с. 157]. Примирение Джоя с матерью, их взаимопрощение автор называет «двойным благословением», которое могло произойти только в родных для обоих местах, на ферме, что, словно Ноев ковчег, спасает своих обитателей от бездуховности. Финал романа открыт, персонажи только в начале единения, на пути к обретению внутренней свободы и любви. К финалу романа эпиграф звучит уже как напутствие, предваряет финальные сцены, выводит бытовой сюжет на философский уровень. Религиозно-философский мотив принятия смерти, реализации человеческого существования через самоотдачу, то есть принятия жизни ради других людей, продолжающий мотив, развитый в «Кентавре», и накладывающийся на историю матери из романа «Ферма», позволяет проследить определённую преемственность в художественных концепциях двух произведений.

Апдайк умеет быть ироничным и резким, трагичным, романтичным и тонким. Писатель Апдайк – еще и отец четверых детей, автор известных во всём мире книг разных жанров, лауреат престижных премий. В начале XXI века он однажды шутливо назвал себя «анахронизмом в американской литературе». В своих романах писатель создавал интеркультурные пространства, в которых читатели узнают не только актуальные проблемы Америки, но становятся создателями новых идей и прочтений. Как сказал когда-то Дж. Конрад: «Автор пишет только половину книги, другую ее поло-

вину пишет читатель». В романе Апдайк «Ферма» эпиграф функционирует ещё и как приём, активизирующий рецепцию писателя, стимулирующий его на создание новых смыслов прочтения художественного текста. В этом психологически тонком романе эпиграф становится приёмом достижения глубинных смыслов и приёмом обращения к интернациональному читателю.

Таковым является и эпиграф к роману «Пары» (*Couples*, 1968), двухкомпонентный комплекс, воссоздающий диалог разных культур, жанров и стилей. Первая часть эпиграфа взята из книги немецко-американского теолога, политика и лидера протестантской церкви П.Й. Тиллиха (1886–1965) «Будущее религий». Вторая часть – цитата из одного из последних стихотворений русского поэта А. Блока (1880–1921) «Скифы» (1918). Эпиграфы из двух и более компонентов встречаются в литературе довольно часто, реже встречаются *эпиграфы-билингвы* [термин введён мною, Л. Казакова, 4]. В оригинальном тексте автор приводит билингвальные по происхождению фрагменты на английском языке, чтобы избежать нарочитости, достичь однородности и облегчить восприятие текста англоязычным читателем. В отличие от эпиграфов-комплексов одножанровой природы, развивающих собственные ассоциативные взаимосвязи, возникающие одновременно с паратекстуальными отношениями на уровне «эпиграф-текст», сочетание поэзии и публицистики в едином фрагменте затрудняет рецепцию. Эпиграф становится иллюстрацией, художественным приёмом, двойной метафорой, визуально изображая единство противоположностей, на текстовом уровне создавая образ диалога-спора между культурами Америки и России. Эпиграф к роману конца шестидесятых показывает оппозицию двух стран, иллюстрирует противостоя-

ние язычества, как выразителя телесного, физического начала протестантизму, одному из наиболее аскетичных религиозных учений. Диалогичность выражена и в нарративе, роман начинается с диалога:

“What did you make of the new couple?” – спрашивает Пайт и Анджела Хейнема о молодожёнах, на чьём венчании они присутствовали. И спустя несколько минут выдвигает обвинение: «You are not happy with me» [7, с. 3].

Художественная ткань романа насыщена диалогами, интимными микродиалогами супругов или любовников во время секса, беседами на совместных ужинах и городских торжествах. Центральную сюжетную линию формирует история семейных отношений Пайта и Анджелы, закончившаяся скандальным разводом. Истории жизни каждого из супругов до брака убеждает читателя, что перед ним союз двух совершенно разных по мировоззрению людей. Голландец Пайт с его любовью к прямоугольным замкнутым пространствам вовсе не выглядит второй половинкой для Анджелы: «Его скромное голландское представление о том, сколько пространства позволительно отмерить для себя самого, полностью удовлетворялось этим плоским строением в двухстах футах от дороги, в миле от центра городка и в четырех милях от моря. Зато Анджела, потомок китобоев и пиратов из Нью-Бед-форда, мечтала приобрести в собственность местечко, откуда открывался бы вид на Атлантику» [7, с. 3].

Роман о супружеских парах, о сексуальной революции в провинциальном городке практически сразу стал бестселлером. Тема провинции, среднего класса, развивается как ключевая в романном творчестве Апдайка. Жизнь городка Тарбокса, в котором любая новость становится достоянием общественности, была

хорошо ему знакома. Писатель родился в маленьком городке в штате Пенсильвания. Его родители были эмигрантами, отец – скромный учитель, эмигрировавший из Нидерландов, родители матери приехали в Америку из Германии. Он сам говорил: «Мой конек – маленький американский городок, протестантская среда, средний класс» [5, с.8]. История супружеских союзов и измен не превратилась в смакование подробностей и хихикание возле замочной скважины. Апдайк сумел показать слабости и пороки без осуждения и негодования, с состраданием, без язвительности, но с сожалением и пониманием, не свысока и извне, а изнутри, глубоко и тонко. Он повествует о той боли, от которой пострадал и сам. Не столько в любви, сколько в слабости и противоречивости человеческой природы писатель видит причину создания семейных союзов: «Беременность – это жизнь. Природа придумала соблазн секса, чтобы род человеческий не угас»; «Любой брак – это пари со страховкой от полного проигрыша» [7, с. 138]. Супружеские пары, по мнению Апдайка, представляют собой союзы противоположностей: «Пока Фрэнк штудировал Шекспира, я шурушу газетами», – говорит Джанет Эпплби на ужине у Геринов [7, с. 7].

Художественное пространство романа формируют оппозиции «религия – церковь», «ад-рай», «непорочность-греховность», «любовь-ненависть», «жизнь-смерть», «верность-измена». При этом понятия «человек» и «церковь» оппозиции не создают, принадлежат одному семантическому локусу. Анджела так передает мужу свой недавний разговор с одним из знакомых: Фредди Торн «считает, что мы – круг. Магический круг голов, разгоняющий темноту. Он сказал, что ему страшно, когда не удастся увидаться с нами в уик-энд. Ему кажется, что мы превратились в церковь» [7, с. 22]. При

этом из всего сообщества женатых пар в церковь ходит только Пайк, муж Анджелы. С первых страниц романа локус церкви противопоставлен локусу религии. Образ церкви появляется в снах Пайта, в его воспоминаниях, то в изображаемой в романе реальности провинциального городка: «Высоко над Тарбоксом вращался золотой петушок. Конгрегационалистская церковь, похожая на греческий храм, но с куполом и шпилем, стояла на каменистом склоне, бывшем общественном пастбище, рядом с бейсбольной площадкой и чугунным павильоном, выстроенным некогда для духового оркестра» [7, с. 210]. Взаимодействие локусов церкви с пространством внецеркви, осуществляется автором повсеместно, порой в самых неожиданных ситуациях. К примеру, Пайт в неловкой интимной ситуации чувствует себя «городом, подвешенным на перевернутой колокольне». «Христианство не оценишь в долларах и центах. Эта церковь – не только старое здание, она – люди, другой, люди! Человеческие существа!» – в сцене пожара говорит Пайку священник [7, с. 477]. Противопоставление духовного и физического начал в человеке, религии как системы догм, ограничивающих человека в его стремлении к плотскому наслаждению, и силы природных инстинктов, заложено в эпиграфах ещё до развития сюжетных линий. Степень удаленности локусов церкви и религии друг от друга иллюстрирует уже факт, что «местные ребятишки росли с ощущением, что эта птичка (золотой петушок на шпиле церкви – *здесь и далее прим. мои, Л.К.*) и есть Господь. По крайней мере, физически Он присутствовал в Тарбоксе в виде этого недостижимого флюгера, видимого отовсюду». «Мне действительно кажется, что религия всё только усложняет», – говорит Анджела [7, с. 19]. В финале романа, после развода Пайта и

Анджелы, вытолкнутых за пределы привычного социального круга, церковь говорит: «Молния ударила в шпиль, была отражена тонким кабелем-громоотводом, пробежала по арматуре, усиливающей купол, и подожгла сухую древесину в месте соединения крыши и основания башни» [7, с. 446]. Нарратор иронично называет это происшествие «главным событием года», подчеркивая, что для многих оно стало всего лишь ярким зрелищем: «Пожар, охвативший церковь, лишил всех дара речи. Пламя, расправившись с колокольней, карабкалось все выше, трепетало, как знамя, на шпиле, поддерживающем петушка». Пожар, произошедший под проливным дождем, выглядит мистическим знаком, парадоксом и противоречием, существующим даже на небесах: «Толпе все не верилось, что пожар и ливень могут сосуществовать, что в природе тоже возможна такая яростная междоусобица: казалось, взорам людей предстал конфликт в душе самого Создателя» [7, с. 447]. Пайт считает происходящее оправданием своей греховности, знаком того, что бедствия неминуемы и даются человеку свыше. Нравственные проблемы и искания в романе тесно связаны с вопросами духовного развития общества и нации. Проблема бездуховности на фоне внешней религиозности и добропорядочности отдельных персонажей и всего городка проявляется особенно отчётливо.

В финале романа нарушившие правила Пайт, Анджела и Фокси подвергаются осуждению: «Супружеские пары, быстро обезопасившие себя от Пайта, чтобы не заразиться его провалом, испытывали тревожное чувство возвышения, словно он принес себя в жертву ради них» [7, с. 477]. Письмо Фокси Пайту, эпистолярный финал их любовной истории, автор приводит полностью. Мысли женщины свидетельствуют о глубине пе-

режитого потрясения, о личностном росте: «Вспоминай меня хорошо, без страха. Наши судьбы не обязательно должны совпадать»; «я вспоминаю любовь как погружение в печаль — настолько глубокую, что людям приходится образовывать пары, потому что по одному им не выжить...» [7, с. 488]. Автор завершает роман открытым финалом: супруги расстаются, дитя любви рождается, но не более. В интервью французскому журналу *Paris Review "Art of Fiction"* писатель объясняет этот парадокс тем, что в его понимании человек имеет право на ошибку, право именоваться человеком, пока идет к цели: “A person who has what he wants, a satisfied person, a content person, ceases to be a person. Unfallen Adam is an ape” [5, с. 67]. Финал истории проникнут иронией: «Доктор Аллен освоил новшество — введение внутриматочной спирали» [7, с. 499]. Человеческий разум ищет и находит возможности обезопасить себя и свой круг от нежелательных перемен.

Эпиграф у Апдайка многофункционален: формирует паратекстуальные отношения, создаёт визуальный образ-метафору «единства противоположностей», иллюстрируя несовместимость религиозных догм с энергией плотского, телесного. Апдайк пользуется эпиграфом как стилистическим приёмом для создания ключевого художественного образа,

развивает заданный эпиграфом мотив единства двух несовместимых начал как лейтмотив, порой усиливая не только философский, но и иронический пафос. На внешнем жанровом уровне эпиграф-комплекс реализует идею *межкультурного взаимодействия*, значительно расширяя художественное пространство романа. Эпиграфы к ранним романам Апдайка наряду с традиционной *функциональной информативно-ассоциативной предтекстовой высказывания*, выполняют *иллюстративную функцию*, формируя *визуально-зрительный модус восприятия нарратива*. Жанровая разнородность и свойственный второму комплексу эпиграфов билингвизм ослабляет внутреннюю связь между компонентами эпиграфа. Иллюстративная функция эпиграфа, как выразителя авторской точки зрения, способствует усилению связи всего комплекса с художественным пространством романа.

Эпиграфы к рассматриваемым романам формируют неповторимую *апдайковскую* концепцию внутреннего мира человека, расширяя границы художественных пространств романов не только вовне, в межкультурное пространство, но и в вовнутрь, в глубину человеческой природы, отражая её многогранно, в чаяниях и устремлениях, в противоречиях, сомнениях и несовершенствах.

Эпиграфы к исследуемым романам Дж. Апдайка

Роман	Эпиграф
The Centaur, 1963	Heaven is the creation inconceivable to man, earth is a creation conceivable to him. He himself is the creature on the boundary between heaven and earth. Karl Barth. Небо не стихия человека, стихия его земля. Сам он — существо, стоящее на грани меж землею и небом. Карл Барт

Продолжение табл.

Роман	Эпиграф
	But it was still needful that a life should be given to expiate that ancient sin – the theft of fire. It happened that Chiron, noblest of all the Centaurs (who are half horses and half men), was wandering the world in agony from a wound that he had received by strange mischance. For, at a certain wedding fist among Lapitha of Thessaly, one of the turbulent Centaurs had attempted to steal away the bride. A fierce struggle followed, and in the general confusion, Chiron, blameless as he was, had been wounded by a poisoned arrow. Ever tormented with the hurt and never to be healed, the immortal Centaur longed for death, and begged that he might be accepted as an atonement for Prometheus. The Gods heard his prayer and took away his pain and his immortality. He died like any wearied man, and Zeus set him as a shining archer among the stars. <i>Old Greek folk stories told anew by Josephine Preston Peabody, 1897</i> Но все же кто-то должен был жизнью своей искупить древний грех – похищение огня. И случилось так: Хирон, благороднейший из кентавров (а кентавры – это полукони-полулюди), бродил по свету, невыносимо страдая от раны, полученной по нелепой случайности. Ибо однажды на свадьбе у одного из фессалийских лапифов некий буйный кентавр вздумал похитить невесту. Завязалась яростная борьба, и в общей свалке Хирон, ни в чем не повинный, был ранен отравленной стрелой. Терзаемый неотступной болью, без надежды на ние, бессмертный кентавр жаждал умереть и молил богов поразить его вместо Прометея. Бог вняли этой мольбе и избавили его от страданий и от бессмертия. Он окончил свои дни как простой смертный, уставший от жизни, и Зевс вознес его на небо сияющим Стрельцом меж созвездий." Мифы Древней Греции в пересказе Джозефины Престон Пибоди, 1897 г. Эпиграф
Of the Farm, 1965	"Consequently, when, in all honesty, I have recognized, that man is a being in whom existence precedes essence, that he is a free being too, in various circumstances, can want only his freedom", Jean Paul Sartre «Таким образом, когда я со всей честностью признал, что у человека существование предшествует сущности, что, свободный по природе своей, он в различных обстоятельствах может желать лишь своей свободы, я признал тем самым, что могу желать лишь свободы для других». Жан-Поль Сартр

Окончание табл.

Роман	Эпиграф
Couples, 1968	There is a tendency in the average citizen even if he has a high standing in his profession, to consider the decisions relating to the life of the society to which he belongs as a matter of fate on which he has to influence – like the Roman subjects all over the world in the period of the Roman Empire, a mood favorable for the resurgence of religion but unfavorable for the preservation of a living democracy. Paul Tillich <i>“The Future of Religions”</i> «Средний гражданин, даже добившийся высокого положения в своей профессии, склонен считать решения, относящиеся к жизни общества, к которому он принадлежит, делом рока, над которым он не властен, подобно подданным Рима по всему миру в эпоху Римской Империи. Такое настроение способствует возрождению религии, но не сохранению настоящей демократии» We love the flesh, its taste, its tones, Its charnel odor breathed through Death’s jaws... Are we to blame of your fragile bones To crack beneath our heavy gentle paws A. Blok <i>The Scythians</i> Мы любим плоть, и вкус ее, и цвет, И душный, смертный плоти запах. Виновны ль мы, коль хрустнет ваш скелет В тяжелых, нежных наших лапах (А. Блок «Скифы»)

Список литературы

1. Арнольд И.В. Герменевтика эпиграфа // *Hermeneutics in Russia*. 2004. №1. С. 8–15.

2. Казакова Л.Н. Паратекст: эпиграфы-коды в Американской прозе XX века // *Известия Юго-Западного государственного университета*. Серия: Лингвистика и педагогика. 2012. № 2. С. 51–55.

3. Казакова Л.Н. Эпиграфы-комплексы в системе «автор-эпиграф-текст» на примере отдельных произведений американской литературы XX века // *Известия Юго-Западного государственного университета*. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. №3. С. 37–44.

4. Kazakova L.N. Crossing bridges, developing hypereality: bilingual epigraphs in the novel *The Gilded age, a tale of today* (1873) by S. Clemens and Ch. D. Warner.

5. *Russian Linguistic Bulletin: theoretical and scientific journal*. 2015. №3. P.19–20.

6. Plath J. *Conversations with John Updike*. University Press of Mississippi, 1999. 274 p.

7. Updike J. *The Centaur*. NY-London, 1228. 300 p.

8. Updike J. *The Couples*. NY: Random House Trade Paperbacks, 1996. 500 p.

9. Updike J. *Of the Farm*. NY: Random House Trade Paperbacks, 2005. 200 p.

10. 90 минут с Джоном Апдайком // *Зеркало недели*. Украина. 1996. №48. URL: http://gazeta.zn.ua/CULTURE/90_minut_s_dzhonom_apdaykom.html

11. *Writers in the contemporary American literature*. NY, 2016. 350 p.

Поступила в редакцию 04.09.18

UDC 821.111 (73)

L.N. Kazakova, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: l_kazakova@mail.ru)

THE EPIGRAPH AS A METAPHOR AND DIALOGUE IN J. UPDIKE'S NOVELS *THE CENTAUR* (1963), *OF THE FARM* (1965), *COUPLES* (1968)

The article considers epigraphs functioning in three works by brilliant American writer John Updike, who wrote 23 novels. Three works being studied were created after his graduating from Oxford University and three years working (1954-1957) as an editor in New Yorker. Analysis of 'epigraph-text-author's concept-reader' interconnections is perspective to follow paratextual relationships. It also allows to explore poetics deeper, it also reveals the nuances of the author's creative personality. In each of the three investigated works, the epigraphs serve as the keys to understanding their author's vision. The novels are preceded by epigraphs from different cultures: they are taken from Greek myths and Old Proven poetry, from the poem by the Russian poet A. Blok and from the journalism of French philosopher

*J.-P. Sartre. In the novel *Of the farm*, the epigraph being the key to understanding the author's concept also becomes an illustration of the contradictory existentialism philosophy. In the novel *Centaur*, thanks to the two-component epigraph, the past invades the reality even before the myth and creates a new artistic world for the reader. In this creative reality the reader, his inner and outer worlds are critically apprehended. The two-component epigraph in the novel *Couples* has an unusual structure being composed of two quotes from different genres. Besides, it has bilingual origin coming from different cultures. The epigraph is designed as a key metaphor in the artistic world of the novel. In every novel by Updike, the epigraph becomes a constituent of poetics, as architectonics, it serves to expand artistic space, to show transnational conflict over the purely American problems of urban chaos, the simplicity and monotony of farm life or conflicts inside the heat of gender battles. Updike's epigraphs are multifunctional, they are not fancy pre-text ornaments, but the author's devices to express his key idea figuratively, to reach a philosophical level for understanding local problems or getting ironic pathos in interpretation of the events.*

Key words: epigraph; paratext; poetics; opposition; novel.

For citation: Kazakova L.N. The epigraph as a metaphor and dialogue in J. Updike's novels *The Centaur* (1963), *Of the Farm* (1965), *Couples* (1968). Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp.34–43 (in Russ.).

References

1. Arnol'd I.V. Hermenevtika ehpi-grafa. Hermeneutics in Russia, 2004, no. 1, pp. 8–15.

2. Kazakova L.N. Paratekst: ehpi-grafy-kody v Amerikanskoj proze XX veka. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2012, no. 2, pp. 51–55.

3. Kazakova L.N. Ehpi-grafy-komplek-sy v sisteme «avtor-ehpi-graf-tekst» na pri-mere ot-del'nyh prizvedenij amerikanskoj literatury XX veka. *Izvestija Jugo-Zapad-nogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2013, no. 3, pp. 37–44.

4. Kazakova L.N. Crossing bridges, de-veloping hypereality: bilingual epigraphs in

the novel *The Gilded age*, a tale of today (1873) by S. Clemens and Ch. D. Warner.

5. Russian Linguistic Bulletin: theoreti-cal and scientific journal. 2015, no. 3, pp. 19–20.

6. Plath J. Conversations with John Up-dike. University Press of Mississippi, 1999. 274 p.

7. Updike J. *The Centaur*. NY-London, 1228. 300 p.

8. Updike J. *The Couples*. NY: Random House Trade Paperbacks, 1996. 500 p.

9. Updike J. *Of the Farm*. NY: Random House Trade Paperbacks, 2005. 200 p.

10. 90 minut s Dzhonom Apdajkom. Zerkalo nedeli. Ukraina. 1996. №48. URL: http://gazeta.zn.ua/CULTURE/90_minut_s_dzhonom_apdaykom.html.

11. Writers in the contemporary Amer-ican literature. NY, 2016. 350 p.

И.И. Ковалевская, канд. филол. наук, доцент, Государственный гуманитарно-технологический университет (Орехово-Зуево, Московская область, Россия)
(e-mail: irinakovalevsk@yandex.ru)

К ВОПРОСУ ОБ ОТРАЖЕНИИ ПРИЗНАКА «КОЛИЧЕСТВА» В ЛЕКСИКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

В данной статье представлены результаты, полученные в ходе анализа концепта «количество», нашедшего отражение в содержании слов, принадлежащих к разным частям речи, в частности, в значении имен существительных, обозначающих материальные предметы и прилагательных размера в их прямых значениях как непосредственно связанных с первыми в сознании говорящего, в его представлении о предмете.

Анализ семантики указанных имен существительных и прилагательных проводился с использованием ономастического и семасиологического подходов, в качестве материала были привлечены аутентичные материалы – текстовые иллюстрации и лексикографические источники, которые позволили получить максимально достоверные толкования значения имен материальных объектов и прилагательных размера современного французского языка. Достоверность полученных трактовок в области особенностей семантики имен материальных объектов и прилагательных размера в современном французском языке проверялась также путем опроса носителей французского языка, преподавателей кафедры лексикологии французского языка МПГУ, г. Москва (ранее МГПИ им. Ленина).

Итогом проведенного исследования стал вывод о том, что информация о размерах и о пространственном образе предмета отражается не только в содержании прилагательного размера в сочетании с именами материальных объектов, но и подтверждается в контексте в значении других членов предложения. При этом именные словосочетания дают возможность весьма точно представить визуальный образ предмета, «увидеть» его таким, каким его хочет представить говорящий, и каким он является в масштабах человеческого восприятия в рамках данной языковой культуры.

Ключевые слова: понятие количества; признак размера; значение слова; прямое значение; семасиология; ономастология.

Ссылка для цитирования: Ковалевская И.И. К вопросу об отражении признака «количества» в лексике (на материале современного французского языка) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 44–50.

Понятие «количества» является одним из фундаментальных понятий, соответственно, оно получило в языке самое детальное и регулярное отражение. Признак «количество» присутствует в том или ином виде в значении различных частей речи. Известно, что чем абстрактнее признак, тем свободнее он сочетается с другими признаками, тем регулярнее выявляется словарями в толковании слов, последнее дает основание рассматривать такого рода признак как базовый, как своеобразную языковую универсалию.

Мы обнаруживаем признак «количественной характеристики» в первую очередь в значении имен числительных, ср.: *un* – «один», *deux* – «два» и т.д., где он определяет собственно содержание име-

ни, затем в значении прилагательных вроде *quelques*, *plusieurs* – «несколько», *nombreux* – «многие». В значении наречий и глаголов признак «количества» обнаруживается в виде признаков «скороности», «интенсивности», «повторяемости действия» и т.д. Во французском языке наречие степени *très* (*indique un superlatif absolu, un degré élevé*): «очень» (указывает на высокую степень проявления качества); *rapidement* (*à une vitesse élevée*): «быстро» (с высокой скоростью); *reprendre* (*saisir de nouveau*): «снова взять, (снова схватить)» [7].

Глаголы также характеризуют действие относительно скорости /движения/ [1]. Ср., например, во французском языке: *courir* v.i. (*se déplacer rapidement*):

«бежать» (быстро перемещаться); *courir v.t. ind. (chercher avec insistance à obtenir quelque chose, rechercher quelqu'un)*: «бежать (нести, настойчиво стремиться достичь ч.-л.)», характеристика относительно числа действий: *battre*: «бить» [7].

Как указывают дефиниции толковых словарей современного французского языка, признак «количественной» характеристики регулярно обнаруживается в содержании имен существительных, называющих материальные объекты. Ср.: *tasse, f (petit récipient à anse)*: «чашка, (маленькая емкость с ручкой)»; *chêne, m (grand arbre)*: «дуб (большое дерево)»; *sapin, m (arbre de moyenne altitude)*: «ель (дерево средней высоты)» [8].

Часто для обозначения разницы "количественного" характера между различными предметами в языке используются соответствующие суффиксы, ср. в русском языке: дом / домик, во французском: «... *entre deux hauts immeubles ... une maisonnette à deux étages...*» [17, с. 542] – «между двумя высокими многоэтажными зданиями ... обычный трехэтажный домик», а также «...*elle possédait une automobile plus grosse que la voiturette de Louise...*» [12, с. 37] – «...машина у нее была больше, чем малолитражка Луизы...».

Именно наличие «количественной» характеристики в значении имени материального объекта определяет принадлежность предмета к определенному классу, а также позволяет при необходимости уточнять эти параметры, сравнивать размеры, величины.

Прилагательные имеют содержанием указание на отдельные стороны, свойства объекта, содержание их обусловлено прежде всего сигнификативными элементами, которые являются результатом обобщающей и абстрагирующей деятельности мозга.

Материальные предметы мыслятся человеком как имеющие определенные размеры, как занимающие некоторую часть пространства или способные вместить некоторый объем, как состоящие из нескольких / многих элементов, как полые или цельные, сплошные, ср.: «*Elles étaient là une dizaine, petit troupeau...*» [16, с. 61] – «Их было с десяток, небольшое стадо...»).

Очевидно, что предметы каждого класса характеризуются определенной протяженностью во всех измерениях. Прилагательное размера в словосочетании с именем предмета указывает на его отличие от других предметов его класса, выделяет предмет в ряду ему подобных и позволяет облечь в слова нечто неуловимое, новое или неизвестное, впервые встреченное нами, чему мы не сразу можем дать название, или наоборот, причислить предмет к определенному классу, обозначить его. Ср.: «*Deux douzaines d'oliviers avaient l'air d'énormes broussailles car M. ne les taillait jamais.*» [13, с. 362] – «Две дюжины оливковых деревьев выглядели как гигантские заросли, так как М. их никогда не подстригал».

Следует отметить, что информация о размерах и о пространственном образе предмета в контексте отражается не только в содержании прилагательного размера. Так, на маленький рост человека, т.е. на «(протяженность по вертикали вверх) меньше нормы», указывает наречие *debout*, причастие *assis(e)* и прилагательное *grand(-e)* в предложении «*Debout elle semblait à peine plus grande qu' assise.*» [18, с. 45] – «Стоя, она была почти такого же роста, как и сидя»). Ср. также: «*Ma main est trop petite, je ne pourrais pas cacher toute ma bouche.*» [9, с. 19] – «Рука у меня слишком маленькая, я бы не смогла себе прикрыть рот»), где представлена информация о малой вели-

чине предмета *main* в плоскости. А во фразе «*Des ménagères volumineuses empaquetées dans plusieurs épaisseurs de jupes, encombraient le passage avec de gros paniers.*» [17, с. 269], – (буквально «Объемные хозяйки, на которых было надето по несколько юбок, полностью перекрывали проход своими большими корзинами») величина, объем предметов «больше нормы» прописывается дополнительно через включенные: причастие *empaquetées*, предлог *dans*, количественное прилагательное *plusieurs*, существительное во множественном числе *épaisseurs* и глагола *encombraient*, ср. также «...*de gros paniers qui encombraient le passage.*» [17, с. 54] – «большие корзины загораживали проход».

Наличие сложной многоуровневой системы прилагательных размера во французском языке, насчитывающей 33 единицы, указывает на чрезвычайно точную детализацию понятия «количества» во французском языке, в частности, для характеристики конкретного предмета, точного описания его образа¹.

Прилагательные размера в качестве определения при имени – как градуальные единицы – позволяют представлять предметы в их индивидуальности, выделять подклассы внутри классов подобных предметов. Ср.: «...*cloisonner la vaste pièce en petites chambres plus intimes...*» [11, с. 247] – «...разгородить большую комнату на несколько маленьких спален». А также сравнивать различные предметы по одному из измерений, ср.: «...*une épaisse broussaille de chênes kermès ... pas plus*

hauts qu'une table» [13, с. 241] – «...густые заросли дубов кermес, не выше стола...».

Прилагательные размера избраны в качестве объекта исследования, т.к. «количественный» признак составляет вместе с признаком собственно «пространственной характеристики» основу содержания прямых значений этих прилагательных. Признак «количества» в значении имени имеет конкретное, определенное содержание, и изменение «количественной» характеристики может привести к смене класса, ср.: «*Une petite traverse qui n'avait que dix mètres de long...*», [8] – «небольшой проулок соединяющий две улицы, всего 10 метров», где *проулок* – обозначение определенной части городского пространства гораздо короче улицы, а также: «...*la Côte d'Azur: un long boulevard, ...un boulevard de soixante kilomètres...*», [8] – «Лазурный Берег: длинный бульвар, шестидесятикилометровый бульвар...», где речь идет о двух городах, которые расположены на побережье, вдоль него и похожи на один длинный бульвар как часть городского пространства, предназначенного для движения транспорта по проезжей части и пешеходов по тротуару. А также: «...*une rue assez large, une sorte de boulevard...*» – «довольно широкая улица, (выглядит) как бульвар» [7]. Мы можем сравнивать по «количественному» признаку как предметы в пределах одного понятийного класса, так и относящиеся к разным подклассам. Ср.: «*Les magasins étaient vastes mais les bureaux étaient exigus*». [15, с. 185] – «Торговые залы были просторными, а служебные помещения – очень тесными», где торговые залы и служебные помещения предназначены для работы людей, и «количественная» характеристика позволяет сравнивать помещения относительно удобства для людей.

Прилагательные размера французского языка объединяются в лексико-

¹ В качестве фактического материала исследования были использованы текстовые иллюстрации и словарные дефиниции – около 12000 словоупотреблений, включающих прилагательные размера, извлеченных методом сплошной выборки из произведений французских авторов XX века и периодики, общий объем текста более 13000 страниц.

семантическую группу (далее ЛСГ), имеющую четкую внутреннюю структуру. Члены анализируемой ЛСГ объединены на основании общности семантики, а именно, наличия в их значении указания на размер предмета. Признак «размера», который является общим, интегральным для всех прилагательных размера, складывается из двух семантических компонентов: «количественного» и «качественного».

«Качественный» признак – это «направление» или способ представления пространственной протяженности – «вдоль», «поперек», «вверх», «в глубину» и т.д., а «количественный» признак отражает степень проявления указанного качества, отклонение от того размера, который принято считать «нормой» [4]. Ср.: «*Elle le faisait avec une grande application, mais le chas était très petit et ce fut difficile*». [19, с. 49] – «Она очень старалась (вдеть новую нитку в иголку), но ушко было очень маленьким, и у нее никак не получалось».

На уровне синтагматики в соответствии с законом семантического согласования, т.е. при опоре на элементы значения других членов контекста, актуализируются именно те признаки в значении единицы, которые рассматриваются как значимые для данной ситуации. Речь идет о взаимной детерминированности, обусловленности выбора, прилагательного и имени, составляющих сочетание. Прилагательное размера в именном словосочетании позволяет высветить в значении имени материального предмета одновременно как «количественный» аспект его значения, так и «пространственную» характеристику объекта, т.к. содержание прилагательного размера определяется именно признаками «количественной» и «пространственной» характеристик.

В пределах ЛСГ прилагательных размера выделяются несколько подсистем, объединяющих прилагательные на основании общности «количественной» характеристики. Во-первых, это подгруппы прилагательных, которые указывают на размер «больше нормы/меньше нормы»²: «D>Nr» реализуется прилагательными *grand*, и *petit*. Далее в пределах каждой из подгрупп выделяются ряды прилагательных относительно степени проявления этой «количественной» характеристики в зоне больших и малых размеров. Прилагательные *étendu*, *vaste* указывают на величину объекта как очень большого, гораздо больше средней, обычной величины, сокращенно "D>>Nr". *Colossal*, *géant*, *gigantesque*, *énorme*, *immense* отмечены признаком "чрезвычайно большой": "D>>>Nr".

Можно сказать, что собственно «количественный» признак в области «D>Nr» реализуется прилагательным *grand*, и в области «D<Nr» – прилагательным *petit*. По мере удаления от центра понятийного поля «пространственной протяженности» признак «пространственности» в значении прилагательных размера постепенно стирается, и признак «количества», выступает в качестве ведущего. Прилагательные подгрупп «D>>Nr» и «D<<Nr» минимально дифференцированы относительно «пространственного» показателя, но сообщают о значительно большем «количественном» отклонении от «нормы»: *étendu* сообщает о весьма большой площади, а *vaste* – на просторность помещения, воспринимаемого изнутри, см. также *menu* в подгруппе («D<<Nr» – «мелкий»).

² В тексте приняты следующие сокращения: Nr – «норма», т.е. «средняя, обычная величина»; D /dimension/ - «величина, размер»; < - «меньше», << - «значительно меньше», <<< - «наименьших размеров»; > - «больше», >> - «значительно больше», >>> - «превосходящий норму очень значительно».

Прилагательные разрядов «D>>>Nr» и «D<<<Nr» образуют периферию семантической зоны «размера» предмета, они синкретично выражают этот признак в самом общем виде, а ведущим в их значении является «количественный» признак. Прилагательные разрядов «D>>>Nr» и «D<<<Nr» утрачивают признак «градуирования свойства», поэтому они не встречаются в сочетании с наречиями градации: *très* – «очень», *trop* – «слишком», *plus* – «больше, чем», но при этом они передают некоторые модальные оттенки значения, что обуславливает связь указанных прилагательных и всей зоны прилагательных размера с соседними семантическими зонами.

Анализ содержания прилагательных подгруппы «D>>>Nr» на уровне парадигматики выявляет дополнительные признаки, которые отражают восприятие человеком отклонения от привычных, «нормальных» размеров. Значение прилагательных подгруппы «D>>>Nr» включает признаки «подавляющий, устрашающий (своими размерами)», «невероятный (по размерам)», «несоизмеримый (с человеческими размерами)». Ср.: «*Une immense tente dressée, deux cent personnes s'y tenaient.*» [10, с. 235]. – «(Установили) огромную палатку, там помещалось двести человек», а также: «*Une gigantesque pipe dont le fourneau sculpté dans une racine était aussi gros que ma tête.*» [14, с.120]. – «Громадная (курительная) трубка, чашка которой, вырезанная из корневища, была величиной с мою голову». Прилагательные *immense* и *gigantesque* включают указание на несоизмеримость размеров предмета с обычными размерами, на их чрезмерность с точки зрения человека.

Сопоставление содержания прилагательных *délie*, *exigu*, *minuscule*, *microscopique*, *infime*, *ténu* в парадигматике выявляет общность их содержания, позво-

ляет включить их в подгруппу «D<<<Nr». Признак «количества» в значении прилагательных данной подгруппы сопровождается дополнительными характеристиками, дифференцирующими их содержание, как, например, «неуловимый, неразличимый», «слишком маленький, (чтобы...), недостаточный». Например, *délie* – «истонченный», *minuscule* – «крошечный», ср.: «*...son reflet minuscule dans les boules de cuivre...*» [17, с. 57] – «Ее крошечное отражение в медных шариках».

Таким образом, используя ономаσιологический и семасиологический подходы, мы проанализировали семантику имен материальных объектов относительно размеров последних, а также уточнили роль прилагательных размера в сочетании с этими именами.

Согласно результатам данного исследования выбор одного из прилагательных размера, входящих в соответствующую ЛСГ, при описании предмета позволяет уточнить, какой именно параметр размеров предмета важен в данной ситуации, позволяет сопоставить различные предметы одного класса.

“Количественный” признак самым непосредственным образом отражается в содержании прилагательных размера. В сочетании с именами материальных объектов прилагательные размера дают возможность весьма точно представить визуальный образ предмета, “увидеть” его таким, каким его хочет представить говорящий, и каким он является в масштабах человеческого восприятия в рамках данной языковой культуры.

Список литературы

1. Бороздина И.С. Сравнительный анализ способов вербализации идентичных пространственных отношений в различных языках (на примере английского и русского языков) // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2008. № 1 (3).

2. Вольф Е.М. Грамматика и семантика прилагательного. М.: Наука, 1978.
3. Ковалевская И.И. К вопросу о классификации имен материальных объектов на основе анализа признака «пространственной характеристики» в их значении (на материале современного французского языка) // Язык для специальных целей: система, функции, среда: материалы VII Международной научно-практической конференции Курск, 2018. С. 118–126.
4. Ковалевская И.И. К вопросу о статусе прилагательных *normal* и *moyen* в рамках группы прилагательных размера // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 4 (99). С.100–105
5. Лазарева О.В. История осмысления категории количественности в философии языкознания // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2010. № 4.
6. Шершукова О. А. Способы количественной характеристики объектов: На материале португальского языка: автореф. ... канд. филол. наук. 10.02.05. М., 2002. 26 с.
7. GL: Guilbert, L. Grand Larousse de la langue française. Paris: Larousse, 1971–1978, vol. 1-10.
8. T: Trésor de la langue française du XIX et du XX s. Paris: Larousse, 1971–1987.
9. AJ: Achard M. Jean de la lune. 213 p.
10. DR2: Druon M. Les rois maudits, T.2. 318 p.
11. DR3: Druon M. Les rois maudits, T.3. 390 p.
12. G: Gide A. L'école des femmes. 244 p.
13. PGP: Pagnol M. La gloire de mon père. 80 p.
14. PG: Pagnol M. Le château de ma mère. 383 p.
15. SF: Simenon G. Chez les Flamands. 168 p.
16. TR: Triolet E. Les roses à crédit. 381 p.
17. TS1: Troyat H. Les semailles et les moissons. T.1. 500 p.
18. TS2: Troyat H. Les semailles et les moissons. T.2. 500 p.
19. VS: Vercors Le silence de la mer. 182 p.

Поступила в редакцию 06.09.18

UDC 811.133.1

I.I. Kovalevskaya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, State University of Humanities and Technology (Orekhovo – Zuyevo, Moscow region Russia)
(e-mail: irinakovalevsk@yandex.ru)

ABOUT THE REFLECTION OF THE SIGN OF THE NUMBER IN THE VOCABULARY (ON THE MATERIAL OF MODERN FRENCH)

The article presents the results obtained by the analysis of the concept "quantity", which is reflected in the content of words belonging to different parts of speech, in particular, in the meaning of nouns, denoting material objects and adjectives of dimension in their direct value as directly related to the related to the first in the consciousness of the speaker, in his representation of the object.

The analysis of the semantics of these nouns and adjectives was conducted using semasiological and onomasiological approaches, the quality of the material was attracted by authentic materials – text illustrations and lexicographical sources, which allowed us to obtain the most accurate interpretation of meanings of names of material ob-

jects and adjectives of size of the modern French language. The accuracy of the interpretations in the area of the peculiarities of the semantics of names of material objects and adjectives of size in the modern French language was also tested through a survey of native speakers of French, teachers of the Department of lexicology of French language, Moscow pedagogical state University, Moscow (ex- MGPI Lenin)

The result of the study was the conclusion that information about the size and spatial image of the object is reflected not only in the content of the adjective size in combination with the names of material objects, but also confirmed in the context of the meaning of other members of the proposal. At the same time, nominal phrases provide an opportunity to present a very accurate visual image of the object, to "see" it as the speaker wants to present it, and what it is in the scope of human perception within the framework of this language culture.

Key words: the concept of quantity; size sign; word meaning; direct value; semasiology; onomasiology.

For citation: Kovalevskaya I.I. About the reflection of the sign of the number in the vocabulary (on the material of modern French). Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 44–50 (in Russ.).

References

1. Borozdina I.S. Sravnitel'nyj analiz sposobov verbalizacii identichnyh prostanstvennyh otnoshenij v razlichnyh yazykah (na primere anglijskogo i russkogo yazykov). *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikaciya*. 2008. № 1 (3).
2. Vol'f E.M. Grammatika i semantika prilagatel'nogo. Moscow, Nauka Publ., 1978.
3. Kovalevskaya I.I. K voprosu o klasifikacii imen material'nyh ob"ektov na osnove analiza priznaka «prostranstvennoj harakteristiki» v ih znachenii (na materiale sovremennogo francuzskogo yazyka). Materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Yazyk dlya special'nyh celej: sistema, funkcii, sreda», Nauchno-obrazovatel'nyj Centr «LSP» Jugo-Zapadnyj gosudarstvennyj universitet, Kursk. 17-18 maya 2018, pp. 118–126.
4. Kovalevskaya I.I. K voprosu o statuse prilagatel'nyh normal i moyen v ramkah gruppy prilagatel'nyh razmera. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, no. 4 (99), pp.100–105.
5. Lazareva O.V. Istoriya osmysleniya kategorii kolichestvennosti v filosofii yazykoznaniya. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika*, 2010, no. 4.
6. Shershukova O.A. Sposoby kolichestvennoj harakterizacii ob"ektov: Na materiale portugal'skogo yazyka. Avtoref. kand. filol. nauk. Moscow, 2002. 26 p.
7. GL: Guilbert L. Grand Larousse de la langue française. Paris: Larousse, 1971–1978, vol. 1-10.
8. T: Trésor de la langue française du XIX et du XX s. Paris: Larousse, 1971–1987.
9. AJ: Achard M. Jean de la lune. 213 p.
10. DR2: Druon M. Les rois maudits, T.2. 318 p.
11. DR3: Druon M. Les rois maudits, T.3. 390 p.
12. G: Gide A. L'école des femmes. 244 p.
13. PGP: Pagnol M. La gloire de mon père. 80 p.
14. PG: Pagnol M. Le château de ma mère. 383 p.
15. SF: Simenon G. Chez les Flamands. 168 p.
16. TR: Triolet E. Les roses à crédit. 381 p.
17. TS1: Troyat H. Les semailles et les moissons. T.1. 500 p.
18. TS2: Troyat H. Les semailles et les moissons. T.2. 500 p.
19. VS: Vercors Le silence de la mer. 182 p.

УДК 812. 161.

Н.З. Коковина, д-р филол. наук, доцент, профессор, Курский государственный университет (Курск, Россия) (e-mail: natzak@rambler.ru)

И.П. Михайлова, канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: mihailovairin@mail.ru)

РОМАНЫ Д.А. АБЕЛЬДЯЕВА В КУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЕ НАЧАЛА XX ВЕКА

В данной статье осмысливается литературное наследие известного в начале XX столетия, но забытого впоследствии писателя Д.А. Абелядяева с точки зрения встроенности его в культурную парадигму эпохи. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что ранее произведения Абелядяева не попадали в поле зрения исследователей, не становились предметом отдельного изучения в обозначенном аспекте. Романы Абелядяева «Тень века сего (записки Абашева)» и «Лилии» ярко демонстрируют, как провинциальная проза усваивала достижения романа Серебряного века. Выявлено, что для произведений Абелядяева характерны синкретизм романной формы, фрагментарность, экзальтированный драматизм, «самосозерцание» героя, актуализация философских идей А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, тотальное разочарование и разрушение христианской концепции этики. В статье убедительно показана интерпретация автором образа «интеллектуального» героя «переходного времени», противоборствующие начала в его психологии, неоднозначность, дисгармония человеческого естества. Идея ухода из этого мира захватывает все существо Валентина Абашева, главного героя «Тень века сего (записки Абашева)», и Павла Голощапова (Лилии); героями обоих романов и повествователем, занимающим внутреннюю позицию по отношению к описываемым событиям, тщательно и многосторонне рассматривается мысль о жестокости, несправедливости, пошлости жизни и о милосердии, справедливости смерти. Установлено, что автор пытается социально мотивировать болезненные психологические состояния, эротические похождения героев, перемежающиеся обширными философскими рассуждениями.

Ключевые слова: контекст; символ; личность писателя; литературный процесс; XX век; модернистский роман; традиции.

Ссылка для цитирования: Коковина Н.З., Михайлова И.П. Романы Д.А. Абелядяева в культурной парадигме начала XX века // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 51–59.

В 2018 году исполнилось 105 лет со дня выхода в свет романа «Тень века сего (Записки Абашева)» Дмитрия Алексеевича Абелядяева, одаренного писателя, творчество которого почти не было замечено и оценено при его жизни, а после смерти и вовсе затерялось в анналах истории русской литературы. Издание романов Абелядяева, «Тень века сего (Записки Абашева)» (1913) и «Лилии» (1914), пришлось на время «расцвета беллетристики» в России, когда беллетристические произведения стали предметом не только чтения, но и широкого публичного обсуждения в читательской среде, на страницах журналов и газет. После 1905 года появляются «романы-бестселлеры» (А.М. Грачева), вызвавшие небывалый интерес у любителей литературы – «Санин» (1907) М. Арцыбашева, «Дух времени» (1907) и «Ключи счастья»

(1909 – 1913) А. Вербицкой, «Люди» (1910) А. Каменского, «Гнев Диониса» (1911) Е. Нагродской. Эти произведения вписались в русскую культурную парадигму, которая, хотя и формировалась под знаком новых общественных и идеологических процессов, была предопределена духовно-нравственным миром человека и верой в безграничные человеческие возможности. Как отмечает И.В. Васильева, создалось «уникальное художественное пространство с точки зрения идеи духовно-религиозного преображения жизни, в основе ее лежала неудовлетворенность представителей новых творческих направлений в созданном Богом мире, и в желании в противовес <...> создать свой мир красоты, через который осуществлялась попытка прорваться из времени в вечность» [7, с.33]. Нельзя не упомянуть, что по определению термина

«беллетристика» (от фр. *belles-lettres* – изящная словесность) в отечественном литературоведении существуют различные мнения, прозвучавшие в работах известных литературоведов Н.Л. Вершининой, С.И. Кормилова, В.М. Марковича, В.Е. Хализева, М.А. Черняк и др. Нам ближе позиция А.М. Грачёвой, обозначенная в исследовании «Русская беллетристика 1900 – 1910-х гг.: идеи и жанровые формы», где, в том числе, определены автором основные «функции» беллетристики, как-то: эстетизирующая, когда «писатели вводили читателя в те сферы действительности, которые в реальности были ему недоступны»; популяризаторская, когда во «многочисленных “идейных” разговорах сообщались сведения из разных областей политики, науки и искусства»; ознакомительно-обучающая, когда излагались модные теории, что «сию минуту обсуждалось в слоях политической, духовной, художественной элиты» [8, с. 581]. Таким образом, по мнению А.М. Грачёвой, успех беллетристики был «обусловлен точным ответом их авторов на духовные и эстетические запросы определенных социокультурных слоев читательской аудитории» [8, с. 584].

В этом контексте уместно представить романы Дмитрия Алексеевича Абеляева. Творчество Абеляева для нас интересно и его тесной связью с Курской землей. К сожалению, научная биография Абеляева не написана, нет выверенной хроники жизни писателя (также не установлена дата его смерти и место захоронения), что связано со скудостью архивных материалов и биографических свидетельств. В связи с этим можно обозначить лишь отдельные факты творческого пути Абеляева [11, 12].

Дмитрий Алексеевич Абеляев родился 13 октября 1865 года в селе Расховец Щигровского уезда и всю жизнь прожил в Курской губернии. Отец – Алексей Иванович Абеляев, выходец из крестьян, затем стал купцом. Он имел винокуренный завод в Расховце, а в селе

Шумаково Курской губернии – оптовый винный склад. Мать Елизавета Николаевна – дворянка [9]. После смерти мужа вместе с купцом Петром Игнатьевичем Ермаковым становится опекуном над именем и малолетними детьми. Детство и юность Дмитрий Абеляев провел в родительском имении, получил домашнее образование. Учился в Курском реальном училище (1875 – 1879), но так и не окончил его. Последние годы писатель жил в Курске на улице Скорняковской (ныне Блинова), 26, кв. 4. Кроме литературы занимался фотографией. Имел собственную фотостудию в городе. Абеляев активно участвовал в литературной и общественной жизни Курской губернии: публиковался в благотворительном литературном и научно-популярном сборнике «Белый цветок» (1914 г.), выпуск которого был организован Курским Отделом Всероссийской Лиги для борьбы с туберкулезом; в годы Первой мировой войны выезжал на Кавказский фронт для выполнения отдельных поручений земства; в 1915 году подавал прошение губернатору на право издания ежедневной газеты «Курские дали», состоявшей из 19 рубрик [3].

В 1895 году Абеляев дебютировал в журнале «Русское богатство» рассказом «Солдат Антип и его жена Пелагея», позже в журнале «Русская мысль» печатались рассказы «Старший рабочий» (1897), «Qui pro quo» (1911). В 1912 году с правкой В.Я. Брюсова и П.Б. Струве в журнале «Русская мысль» (№№ 6 – 12) публиковался роман «Тень века сего (Записки Абашева)», который уже в следующем году в полном объеме вышел в свет, в 1914 году издан второй роман – «Лилии». В дальнейшем произведения писателя не переиздавались.

Как уже было сказано, литературное наследие Абеляева ранее не попадало в поле зрения исследователей, известны лишь некоторые высказывания современников (В.Г. Короленко, В.Я. Брюсова, Н.К. Михайловского), раскрывавшие

творческий метод писателя. Между тем, романы Абельдяева ярко демонстрировали, как провинциальная проза усваивала достижения романа Серебряного века. Так, для его произведений были характерны синкретизм романной формы, фрагментарность, экзальтированный драматизм, болезненное психологическое состояние и «самосозерцание» (Н.Т. Рымарь) героя, актуализация философских идей А. Шопенгауэра, «транскрипция оригинальной философии Ф. Ницше в массовое сознание» (В.В. Полонский), тотальное разочарование и разрушение христианской концепции этики. В то же время в романах Абельдяева обнаруживалась связь с традициями предшествующей русской и европейской литературы: ощущалось влияние М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, заметно воздействие Г. Гейне и И.В. Гёте, а также слышалась переключка с писателями-современниками, А.И. Куприным, И.А. Буниным, А. Белым, Ф.К. Сологубом. Абельдяев используя разные способы освоения источников, подчиняет их своему замыслу.

Место действия в романах – провинциальная усадьба среднерусской полосы – выбрано не случайно, так как для Абельдяева, с точки зрения его духовного опыта, именно в провинции сосредоточена нравственная и культурная основа жизни, прослеживаются условия сохранения традиций, формирования и развития типов русского характера. В провинции человек ближе к природе, у него появляется больше возможностей созерцать ее и существовать в тесной связи с ней. Не случайно в прозе Абельдяева так много описаний мира природы: они играют роль не только фона (в духе традиций классической литературы), на котором разворачивается сюжет, но и помогают раскрыть внутренний мир героев, а также отражают чувства автора, привязанность к лесостепному раздолью родной для него Курщины. Многочисленные пейзажные зарисовки курских ландшафтов,

наполненные цветом, звуками, запахами, ощущаются как неограниченное пространство, передают радость бытия и создают «умиротворяющее впечатление <...> неизмеримости картины», где «бесконечная равнина волнующей ржи», «необъятная ширь полей с синевой ее горизонтов», где «воздух дрожит от мелкой трели кузнечиков» [1, с. 8]; «где васильки, как затерянные голубые звездочки, ласково высматривали из чаши колосков; красноголовые “татарки” кивали <...> поверх ржи» [1, с. 31]; или припадают к земле «серебристые, тонкие нити паутины, и, глядя на них, хочется думать, что они поют <...> неслышную для нашего грубого слуха мелодию о теплых, задумчивых зорях весны, о неге и зное прошедшего лета» [2, с. 177].

В повествование органично вписаны пейзажи усадебных садов и парков, трогательное обаяние которых передано автором с особой теплотой. Используя метафоры и сравнения, которые преимущественно строятся на зрительном сходстве деталей, он показывает изменчивую жизнь сада. Например, сад-парк касается «оледенелыми макушками до самой земли <...>, будто была прихотливо разбросанная группа хрустальных арок, которые искрились, вспыхивали, казались <...> целым фонтаном <...> Осины и липы стояли прямыми, оледенелыми в своих роскошных парчовых костюмах» [2, с. 150]; или: «нежно дрожали серебристые гривы высоких тополей, унося свои заостренные макушки к влажному, ясному небу...» [2, с. 177]. Больше внимание автора обращено к осеннему саду-парку, где «листопад сорит дорожки сада; <...> золотыми кружками червонцев пятнает поблекшую, жесткую зелень травы; <...> вкрадчиво шепчет о чем-то, тихо шурша под ногами <...>. Кружевные, ажурные гривы берез чередуются с пушистым, махровым золотом низких, приземистых лип, мешая серебро своих белых стволов с подчерну по золоту этих последних <...>» [2, с. 75]. Автор показывает различ-

ное состояние сада в разные осенние месяцы: от первых примет осени до последних дней увядания. Садовое пространство зачаровывает таинственностью, изменчивостью своей жизни. Например, печальный осенний сад, преимущественно пустынный и безлюдный, в романе «Тень века сего. (Записки Абашева)» служит параллелью душевных настроений главного героя Валентина Абашева, испытывающего чувство тоски и одиночества: «Но грустный колорит осени приносил что-то грустное в общий тон настроения. Эти опавшие листья; эти поблекшие, серые дали; эти «ветра осенние ноты», – все это вздохом ложилось на грудь...» [2, с.406]. Абашев одинок среди людей, но он ощущает одиночество и на лоне природы, не вписывается в гармоничную картину мира: «Природа <...> – она красива, она – гармония <...> и ты тоже часть этой картины; но ты не вошел весь сюда; ты – диссонанс; ты – гримаса этой картины» [2, с.84]. Не «вписывается» в гармонию мира и другой герой Абеляева – Павел Голощапов (роман «Лилии»). Душевное смятение его контрастно покою ночного сада: «сирень, она давно отцвела уж, шелестила (так в тексте – И.М.) как раз у окна, и кружевная тень ее листьев ложилась на край шторы, и все это было так мирно и ласково, и так не шло к его настроению и мыслям, которые, кутаясь во тьму, сторонились от света» [1, с.115]. Таким образом, чувства и эмоции главных героев, переданные через описания природы, показывают, что в модернистском романе человек не в состоянии гармонизировать себя с миром, он разочарован, неудовлетворен своей жизнью. Первый роман Абеляева «Тень века сего (Записки Абашева)» представляет собой сложную с точки зрения жанровой специфики конструкцию. О понимании самим Абеляевым формы и содержания романа можно судить из его писем к В.Г. Короленко, на помощь которого в публикации романа он надеялся. Так, объясняя «антихудожественность» некоторых отступлений,

Абеляев писал: «...работа моя не роман, а роман-мемуары. И я вообще думаю, что в последнее время (в силу сложности наших материалов) рамка романа трещит по всем швам...» [4]. Такую форму придать запискам, по словам писателя, предложил ему Н.К. Михайловский: «Мало интересуюсь фабулой и давая ряд душевных переживаний своего персонажа, Вы только напрасно стесняете себя органической формой романа» [4]. В данном случае мемуары лишь художественная форма, хотя и глубоко автобиографическая. Более уместной представляется вынесенная в подзаголовок жанровая форма записок – (Записки Абашева). Перед нами роман-исповедь. Исповедь становится ядерным компонентом, который определяет конструкцию романного целого. Это отметит и критика: «Помилуйте, – начнут объяснять присяжные оценщики нашего литературного ломбарда, – какой же это роман? Просто записки неглупого начитанного человека, которому незнакомы ни чувства художественной меры, ни чувство литературной формы», – так начинает свою заметку о романе И. Турский в газете «Южный край» [13, с. 3–4].

Герой исповеди, выступающий чаще всего в форме «я», стремится понять «конечные истины» о себе, потому открывает читателю самые сокровенные глубины собственной духовной жизни. Излюбленная жанровая модель Достоевского оказалась не менее востребованной в литературе XX века. Современные исследователи отмечали характерность для декадентского романа особой формы произведения, которая связана с зародившейся в «Записках из подполья» Достоевского и получившей относительно самостоятельное существование и развитие в качестве субжанра «исповеди антигероя». В частности, Н.В. Живолупова обнаруживает признаки жанровой устойчивости данной формы в ряде произведений русской литературы начала XX века [10]. Интересно,

что Брюсов, в качестве редактора читавший рукопись Абельдяева, сразу отметил: «Это – смесь “Записок из подполья” Достоевского (вообще автор, видимо, под сильнейшим влиянием Достоевского), Розанова и Мережковского» [6, с.303].

Трансформация этических и психологических опытов Ф.М. Достоевского на новом социальном и идейном материале сложна и многообразна. Такая форма позволяла вводить в роман многочисленные, порой избыточные размышления автора, то, что герой Достоевского называл «болтовней». Но таким образом осуществляется переосмысление, компрометация, опровержение идеологических, социальных и других представлений современности. В центре внимания антигероя не сиюминутные вопросы, а метафизические проблемы человеческой свободы и ее границ. Это смущает и Короленко, и Брюсова, который пишет Струве: «В целом роман читается трудно, нудно, в нем почти нет действия, все длинные рассуждения на трудные темы, о христианстве, о красоте, о счастье, о последней цели и т. д., занимающие десятки страниц...», но в конечном счете он приходит к выводу: «И при всем том роман талантлив, роман хорош!» [6, с.325].

Впрочем, аналогии с творчеством Достоевского были связаны не только с формой, но прежде всего с образом главного героя. Валентин Николаевич Абашев, главный герой романа Абельдяева, стремившийся осознать свое место в этом мире, проповедует свободу чувств и свободу духа, свободу взаимоотношений мужчины и женщины, свободу выбора вплоть до свободы ухода из жизни.

Интеллектуальный портрет героя Абельдяева характеризуется «книжностью» сознания, на его образ мыслей и восприятие действительности сильное влияние оказали литература и философия. Как видно из текста, герой знаком с философскими концепциями И. Канта, Г. Гегеля, А.И. Герцена, Ф. Ницше, А. Шопенгауэра. Его записки насыщены

цитатами из Л.Н. Андреева, А.П. Чехова, И.С. Тургенева, Н.А. Некрасова, Ф.М. Достоевского, А.С. Пушкина, Д. Байрона, Г. Гейне, он пытается рассуждать о прочитанном в применении к современной действительности, основываясь на этих и других авторах или полемизируя с ними (например, с образом Базарова). Вообще, литература играет настолько важную роль в восприятии героем мира, что зачастую он не способен провести грань между художественным текстом и жизнью.

Претензии на создание обобщенного философско-поэтического образа мира, точнее его тёмной стороны, слышатся уже в названии романа – «Тень века сего». Негативное восприятие действительности героем объяснено: «Я... (помните: у Ницше?), – я «устал от человека»; и не от человека вообще (люди везде есть, и от них не уйдешь), а от человека-рыцаря, того колоритно выпisanного рыцаря «на час», который, красиво кутаясь в плащ Гамлета и искусно драпируя в него все свои нерыцарские часы, эффектно кажет свое бледное лицо страдальца. На этом эффектном, бледном лице его я научился читать короткое слово – ложь» [2, с.5]. Разочарование в существующем миропорядке заставляет усомниться в существовании его Создателя. Утверждение абсолютной ценности личности в полноте ее волевых самопроявлений, конечно, вырастает именно на ницшеанской почве. Ницшеанская идея «смерти Бога» становится интегратором культурной ситуации времени. Так, в письме к Короленко (05.11.1910) Абельдяев пишет: «... Моя книга – сплошной ужас перед христианством, которое «вывихнуло» нас и надело ремень нашей воли не на тот шкив» [4].

Редуцируя до клише идеи немецкого философа, герой Абельдяева нацелен на поиски «свободного духа» исключительно в глубинах индивидуального сознания, ибо небеса немые, а «Бог умер». На несколько страниц растянется его патетический монолог. Вот лишь отрывок:

«...этот прекрасный мир – не переход и не ступень к чему-то иному, не грязная передняя, где только снимают калоши, и не тесный, временный номер гостиницы, где позволяют себе быть неопрятными и самые чистоплотные люди, и не «мастерская» даже, как это рисовалось демону в пиджаке и бакенах – Базарову, который смысл жизни видел в том, чтобы *потеть*; нет! мир это – храм (лучший из храмов), и в нем обитает Бог (лучший из всех богов!) – радость, довольство и счастье всего человечества...! Пора понять, что цивилизация европейца должна быть по существу своему *атеистическая*» [2, с.110].

Протест против стереотипов моральных, идеологических, эстетических установок определяет поступки героя, он вынужден своими усилиями преодолевать пессимизм, состояние стресса, как следствие отчужденности и непонимания смысла своего существования. «Не пере-производство ли идеалов и губит нас всех? – размышляет герой Абельдяева. – Не отказаться ли от них, или, по крайней мере, не урезать ли их, соответственно и силам своим, и тем условиям среды и обстановки, при которых приходится жить, мыслить и чувствовать? <...> Словом, долой идеалы и да здравствуют просто цели» [2, с.87]. А в итоге, после теоретических разглагольствований, жизненные цели сводятся к наслаждению: «Наслаждение – это коренной, основной и единственный стимул всякого поступка; это – та основная пружина, которая и руководит механизмом наших волевых отправления» [2, с.13], или: «жизнь – наслаждение. И наслаждение это – единственная цель и оправдание жизни. Я живу потому, что хочу жить» [2, с.16]. Эти слова прочитываются в контексте 1910-х годов. Не случайно размышления Валентина Абашева оказываются близки умозаключениям Владимира Санина, герою одноименного романа Арцыбашева, который тоже убежден, что «между человеком и счастьем не должно быть ничего, человек

должен свободно и бесстрашно отдаваться всем доступным ему наслаждениям» [5, с.284]; «наслаждаться любовью без страха и запрета, без ограничения...» [5, с.285]. Внутренний мир того и другого героя раскрывается и через их отношение к женщине, оба приходят к мысли: мораль и любовь не могут быть опорой человеку на его жизненном пути; они не способны преодолеть власть пола, отступают перед пробуждением в человеке животных страстей (проблема сексуальной свободы также прослеживалась в творчестве Л.Н. Андреева, А.И. Куприна). Ощущение враждебности мира, его жестокости и пошлости, отсутствие настоящего реального дела приводит Валентина Абашева к мысли о смерти, которая тщательно и многосторонне рассматривается им и повествователем, занимающим внутреннюю по отношению к описываемым событиям позицию.

Второй роман Абельдяева «Лилии» по типу сюжета укладывается в привычную схему любовного романа, обогащенного «прогрессивной» идеей преодоления социальных пут. Но, как выразится герой, «не одна только социальная рознь разделяла их. Нет! Это – вопрос угла зрения» [1, с.24]. Автора интересует внутреннее, психологическое преодоление героем состояния «чужого».

Главный герой, сельский учитель Павел Гаврилович Голощапов, обуреваем страстью к Елене Талызиной, юной дочери генерала, в усадьбе которого он живет. Но теперь эта страсть окрашена мотивом социального неравенства, объясняющего все поступки героя. Он говорит о себе: «Я – мужик. И мои интересы с ними». Его «молодая плебейская гордость неудержимо дыбилась под хлыстом грубого сарказма», но реализуются его взгляды только по отношению к его страсти. Он сожалеет, что недавние бунты крестьян, сжигавших помещичьи усадьбы не привели к «девятому валу»: «рука раба уронила свой стяг, а согнутая шея его снова покрылась привычным ярмом», но

сожалеет, потому что «тогда бы все было не так, как теперь; тогда бы белые ручки светской барышни искали работы (как это было когда-то во Франции), и он – смел бы любить эти ручки» [1, с. 29].

Его чужеродность миру дочерей генерала определяется через эстетические предпочтения: «Он был разночинец. Он был человеком иной касты. Его внутренний мир был чужим для них миром. Он не умел понимать их Бетховена. Тягучая русская песня была ему ближе, понятней всех этих Шопенов, Моцартов и каких-то там Мендельсонов и Григов <...>. Он не читал Гейне. Он не любил их Байрона, который был для него куда хуже Некрасова и бледнел перед незатейливой песней Кольцова. И даже Шекспир, которого он пробовал читать, казался ему высокопарным, манерным и малоестественным» [1, с. 29].

По существу, весь ход повествования – это накопление аргументов в пользу права индивидуума на любовь и обладание («эта всепокоряющая сила страсти, закравшись в мощную грудь, не перед чем не остановится! Она все сокрушит и все ломит!»). Героя в этом убеждает всё: и таинственный сон, и природа, «где сглаживаются все шероховатости, бледнеют и тают все людские условности, где невозможное становится близким, доступным, и где он – лицом к лицу с этой картиной – был уже не учитель, попovich и регент, а просто человек, молодой, здоровый и сильный, имеющий право на все блага мира», и совместное чтение Гейне, и музыка, и подслушанный разговор доктора Шлакова с Катей («Не тогда любят, когда хотят любить, а – когда любится. Ведь, это вне нашего сознания. Это – стихийная сила. Это – алчущая потребность нашей «клеточки», которая не рассуждает с нами, а просто и безапелляционно пишет свои декреты, и ничего и знать не хочет. Отсюда – и все наши драмы»), и даже рассуждения его оппонента – жениха Елены: «Любовь вероломно врывается и в кабинет ученого, и в келью

монаха, и восторженно кружит голову юноши, не обращая внимания на те двери, которые властно отворяет она. Ей все равно: идет ли это вразрез с установленными принципами и обычаями, ломая все нормы наших многообразных установлений» [1, с. 51].

Эстетическое оказывается неразрывно связано с эротическим и логически его предполагает, вне зависимости от возможного ценностного отношения к этим сферам человеческого бытия. Телесное для героя становится исключительным объектом эстетического переживания. Угрюмая, озлобленная страсть сводится к потребности обладания. «После того, как он зажмет поцелуями ее трепещущий ротик и первый (он! и никто другой!) развяжет ее девственный пояс», он готов умереть и убить предмет страсти, но не уступить другому» [1, с.98].

Автор очевидным образом оказывается на стороне героя, видя в его страсти преодоление социальных пут: «Вы у нас отняли все: и землю, и хлеб, и образование, искусства, науки, и наш досуг, и наше достоинство человека (все!), – и вам все еще мало! Вы хотите отнять у нас и наше право любить», – говорит он отцу убитой им девушки, и, что показательно, «недавнее чувство омерзения и брезгливости к «этому человеку», которое дыбилося в груди генерала, сменилось вдруг чувством жалости и виноватости перед этим, недавно еще говорившим с ним юношей, с мученическим, бледным лицом и связанными руками» [1, с.176].

Оправданию страсти должны служить и мистические скрепы, обусловившие неизбежность наказания за преданную и поруганную любовь – нож, подаренный оставленной генералом возлюбленной, которым и воспользовался убийца, история, рассказанная старым пасечником о давнем самоубийстве крепостных влюбленных. Даже то, что герой кончает жизнь самоубийством укладывается в схему жертвенной страсти по сравнению с поведением жениха Елены.

Преступление, таким образом, теряет этическую сущность.

Итак, результаты проведенного исследования позволяют ввести в научный оборот и читательский обиход материалы, ранее не становившиеся предметом изучения; привлечь внимание к творческой биографии забытого писателя Дмитрия Алексеевича Абельдяева; осмыслить его беллетристические произведения (скорее традиционные, чем оригинальные), которые, являясь одной из составляющих литературного процесса, вписываются в культурную парадигму начала XX века и прочитываются в историческом контексте времени.

Список литературы

1. Абельдяев Д.А. Лилии. М.: Типография Рябушинского, 1914. 180 с.
2. Абельдяев Д.А. Тень века сего (Записки Абашева). М.: Товарищество А.А. Левенсон, 1913. 701с.
3. Абельдяев Д.А. Дело по прошению щигровского мещанина Д.А. Абельдяева о выдаче свидетельства на право издавать в Курске газету // Государственный архив Курской области (ГАКО). Ф.1. Оп.1. Д. 8785. Л.6.
4. Абельдяев Д.А. Письма к В.Г. Короленко из Курска // Рукописный отдел Российской Государственной Библиотеки (РО РГБ). Ф. 135. Раздел 2. Оп.17. Л. 6.
5. Арцыбашев М.П. Санин // Тени утра: Роман, повести, рассказы. М.: Современник, 1990. 560 с.
6. Брюсов В.Я. Письма. Литературный архив. Материалы и исследования. М. Л.: Издательство Академии наук СССР, 1960. Т 5. 364 с.
7. Васильева И.В. Русская культурная парадигма XX века. М.: ФИЯР МГУ, 2013. – 75 с.
8. Грачёва А.М. Русская беллетристика 1900–1910-х гг.: идеи и жанровые формы // Поэтика русской литературы конца XIX – начала XX века. Динамика жанра. Общие проблемы. Проза. М.: ИМЛИ РАН, 2009. 832 с.
9. Государственный архив Курской области (ГАКО): Ф.4. Оп.1. Д 70. Л.191.
10. Живолупова Н.В. «Записки из подполья» Ф.М. Достоевского и субжанр «исповеди антигероя» в русской литературе второй половины 19-го – 20-го века: монография. Нижний Новгород: Дятловы горы, 2015. 736 с.
11. Русские писатели. 1800–1917. Биографический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1992. Т. 1: А-Г. С. 11–12.
12. Литературная жизнь Курского края (библиографический словарь) / сост. Н.З. Коковина, И.П. Михайлова. Курск, 2018. 257 с.
13. Турский И. Роман культуры духа // Южный край. Харьков, 25.06.1912. С. 3–4.

Поступила в редакцию 14.08.18

UDC 812. 161.

N.Z. Kokovina, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Kursk State University (Kursk, Russia) (e-mail: natzak@rambler.ru)

I.P. Mikhailova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: mihailovairin@mail.ru)

NOVELS D. A. ABILDAEVA IN THE CULTURAL PARADIGM THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURY

This article examines the literary heritage of the writer D. A. Abeldyaev, known in the early 20th century, but later forgotten, in terms of its embeddedness in the cultural paradigm of the era. The relevance of this study is due to

the fact that earlier works of Abeldyaev did not fall into the field of view of researchers, did not become the subject of a separate study in the designated aspect. Novels Abelyaeva "the Shadow of this age (notes Abasheva)" and "Lily" clearly demonstrate how provincial prose assimilated the achievements of the Roman Silver age. It is revealed that the works of Abeldyaev are characterized by the syncretism of the novel form, fragmentation, exalted drama, "self-contemplation" of the hero, the actualization of the philosophical ideas of A. Schopenhauer and F. Nietzsche, total disappointment and destruction of the Christian concept of ethics. The article convincingly shows the author's interpretation of the image of the "intellectual" hero of the "transition time", opposing principles in his psychology, ambiguity, disharmony of human nature. The idea of leaving this world captures the essence of Valentine Abasheva, the protagonist of "the Shadow of this age (notes Abasheva)", and Pavel Goloshchapov (Lilies); the heroes of both the novels and the narrator occupying an internal position in relation to the events described, carefully and thoroughly examines the thought of the cruelty, the injustice, the vulgarity of life and for mercy, justice, death. It is established that the author tries to motivate socially painful psychological States, erotic adventures of the characters, interspersed with extensive philosophical arguments.

Key words: context; symbol; the identity of the writer; the literary process; XX century; the modernist novel; traditions.

For citation: Kokovina N.Z., Mikhailova I.P. Novels d. a. abildaeva in the cultural paradigm the beginning of the twentieth century. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 51–59 (in Russ.).

References

1. Abel'dyaev D.A. Lili. Moscow, Tipografiya Ryabushinskogo, 1914, 180 p.
2. Abel'dyaev D.A. Ten' veka sego (Zapiski Abasheva). Moscow, Tovarishchestvo A.A. Levenson Publ., 1913. 701 p.
3. Abel'dyaev D.A. Delo po proshe-niyu shchigrovskogo meshchanina D.A. Abel'dyaeva o vydache svidetel'stva na pravo izdavat' v Kurske gazetu. Gosudarstvennyj arhiv Kurskoj oblasti (GAKO). F.1. Op.1. D. 8785. L.6.
4. Abel'dyaev D.A. Pis'ma k V.G. Korolenko iz Kurska. Rukopisnyj otdel Rossijskoj Gosudarstvennoj Biblioteki (RO RGB). F. 135. Razdel 2. Op.17. L. 6.
5. Arcybashev M.P. Sanin. Teni utra. Roman, povesti, rasskazy. Moscow, Sovremennik Publ., 1990. 560 p.
6. Bryusov V.YA. Pis'ma. Literaturnyj arhiv. Materialy i issledovaniya. Moscow-Leningrad, 1960, vol. 5. 364 p.
7. Vasil'eva I.V. Russkaya kul'turnaya paradigma XX veka. Moscow, FIYAR MGU Publ., 2013. 75 p.
8. Grachyova A.M. Russkaya belletristika 1900–1910-h gg.: idei i zhanrovyje formy. Poehtika russkoj literatury konca XIX – nachala XX veka. Dinamika zhanra. Obshchie problemy. Proza. Moscow, IMLI RAN Publ., 2009. 832 p.
9. Gosudarstvennyj arhiv Kurskoj oblasti (GAKO). F.4. Op. 1. D 70. L.191.
10. Zhivolupova N.V. «Zapiski iz podpol'ya» F.M. Dostoevskogo i subzhanr «ispovedi antigeroya» v russkoj literature vtoroj poloviny 19-go – 20-go veka. Nizhnij Novgorod, Dyatlovy gory Publ., 2015. 736 p.
11. Russkie pisateli. 1800–1917. Biograficheskij slovar'. Moscow, Bol'shaya Rossijskaya ehnciklopediya Publ., 1992. vol. 1. A-G, pp. 11–12.
12. Literaturnaya zhizn' Kurskogo kraja (biobibliograficheskij slovar'), ed. by Kokovina N.Z., Mihajlova I.P. Kursk, 2018. 257 p.
13. Turskij I. Roman kul'tury duha. Yuzhnyj kraj. Har'kov, 25.06.1912, pp. 3–4.

И.В. Кочергина, ст. преподаватель, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: irinkamarkova28011993@yandex.ru)

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ АНТРОПОНИМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А.П. ГАЙДАРА

Язык художественной прозы А.П. Гайдара представляет огромный исследовательский материал. Онимы в произведениях Гайдара очень разнообразны и представлены различными типами: антропонимы, зоонимы, топонимы, собственные имена комплексных объектов.

В статье подробно рассматривается понятие антропонима и его функционирование в художественном тексте. Самую многочисленную группу среди собственных именовании представляют антропонимы. Антропонимы бывают индивидуальными и групповыми. Имена взрослых персонажей в произведениях А.П. Гайдара могут быть многочисленными (двух- или трёхчленными) и одночленными, состоящими из одной лексемы. Также среди индивидуальных именовании можно встретить имена реальных исторических лиц. Имена героев-детей художественной прозы А.П. Гайдара отличаются от имён взрослых персонажей. В ходе анализа мы выявили тенденцию, объединяющую онимы данного разряда: большинство имён собственных состоит из одного имени без фамилии или прозвища. Кроме того, в составе большей части имён присутствует суффикс -к-, что характеризует индивидуальность и неповторимость детской речи. Интерес представляют и прозвища персонажей, выражающие различные оттенки коннотации.

Прозвища героев-детей яркие и образные, наполненные детской наивностью, характеризующие персонаж по отличительному признаку внешности, поведения и т.д. В статье рассматривается контекстуальная семантика прозвищ героев-детей и анализируется закономерность их происхождения. Номинативная функция онимов заключается в том, что автору необходимо обозначить персонажа, наделив его именем. Сущность характерологической функции в том, что онимы часто подчеркивают какие-то свойства личности.

В статье подробно анализируются имена Чук, Гек, Тимур, Мальчиш-Кибальчиш, Мальчиш-Плохиш и выдвигаются теории их происхождения.

Ключевые слова: оним; антропоним; индивидуальные антропонимы; групповые антропонимы; авторский идиолект.

Ссылка для цитирования: Кочергина И. В. Особенности употребления антропонимов в художественных произведениях А.П. Гайдара // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 60–66.

Язык художественной прозы А.П. Гайдара представляет огромный исследовательский материал, который может стать весомым вкладом в развитие современной лингвистики в области изучения авторских идиолектов.

Одной из значимых в идиолекте писателя является группа имен собственных. Онимы в произведениях Гайдара очень разнообразны и представлены различными типами: антропонимы, зоонимы, топонимы, собственные имена комплексных объектов.

Самую многочисленную группу среди собственных именовании представляют антропонимы, особенности употребления которых мы рассмотрим в данной статье.

Антропонимы бывают *индивидуальные и групповые*. Индивидуальные выделяют личность из коллектива, групповые – даются коллективам, выделяемым на основе тех или иных признаков [4, с. 174].

Действующими лицами в произведениях Гайдара являются взрослые герои и дети. Анализируя особенности ономастики художественной прозы А.П. Гайдара, введём более дробное деление: индивидуальные антропонимы, называющие взрослых героев, и индивидуальные антропонимы – номинации детей. Такое деление очевидно, поскольку эти группы имён различаются в прозе Гайдара по структуре и функциям.

Имена взрослых персонажей в произведениях А.П. Гайдара могут быть

многочленными (двух- или трёхчленными) и одночленными, состоящими из одной лексемы.

А. Состоящие из имени, фамилии и отчества.

Такие именованья встречаются очень редко, поскольку в обычном повествовании, в диалогах они не актуальны. Это имена с чисто когнитивной функцией, необходимые для ознакомления с новой информацией. Поэтому неслучайно дополнение имени другими сведениями об именуемом лице.

«Здесь погребен действительный статский советник и кавалер **Иоганн Генрихович Штокк**» (Судьба барабанщика) [1, т. 2, с. 356].

Б. Состоящие из имени и отчества.

«А возьми-ка ты хуторского **Данилу Егоровича...**» (Дальние страны) [1, т. 2, с. 14];

Антропонимы такого типа называют взрослых героев, которые чаще всего занимают какие-либо руководящие должности (Федор Михайлович – начальник лагеря) либо являются уважаемыми и почитаемыми людьми в обществе (Данила Егорович).

В. Состоящие из имени и фамилии.

«**Натка Шегалова** получила заказное с Урала от подруги...» (Военная тайна) [1, т. 2, с. 155];

Такие антропонимы называют и людей старшего поколения, средних лет, и героев сравнительно молодого возраста.

Также среди антропонимов в прозе Гайдара встречаются и такие, которые состоят только из полного имени (*Ермолай, Катерина, Василий, Григорий* и т.д.) и только из одной фамилии (*Рутенберг, Гориков, Павлов*).

О происхождении некоторых фамилий в текстах произведений А. Гайдара можно сделать предположения. Как известно, герой автобиографической повести «Школа» носит видоизменённую фа-

милию самого писателя: *Голиков* → *Гориков*.

Кроме непосредственно онимов, состоящих из имени, фамилии и отчества, обращают на себя внимания прозвища героев прозы Гайдара.

Отметим, что прозвища взрослых героев А.П. Гайдар выбирает намеренно, с целью дать точную характеристику тому или иному персонажу, показать отличительные черты его характера.

«**Головень!** – удивился *Димка*» (Р.В.С.) [1, т. 1, с. 38];

«Мам, а **Козолуп** зеленый?» (Р.В.С.) [1, т. 1, с. 39].

В ходе анализа данных примеров мы попытались объяснить, почему герои произведений А.П. Гайдара получили именно такие прозвища. Для этого мы обратились к происхождению данных слов.

Слово *головень* связано со словом *головешка*, т.е. ‘кусоч тлеющего или обуглившегося дерева’, ‘погорелец’ [5, с. 132] На наш взгляд, писатель неспроста дал такое прозвище герою повести «Р.В.С.». Головень – образ отрицательный, противостоящий справедливому миропорядку произведений Гайдара, т.е. персонаж, судьбу которого можно определить именно по его прозвищу – «тлеющий». Такой герой, по логике писателя, в скорейшем времени получит свое наказание за проступки против справедливости.

Козолуп – это персонаж, так же, как и Головень, не обладающий положительными качествами. Гайдар, пытаясь охарактеризовать подобного героя, и наделяет его прозвищем *Козолуп*. Происхождение слова *Козолуп* связано с двумя составляющими: *коза* и *лупить* – ‘сдирать шкуру, обдирать снаружи’. Таким образом, в прозвище ощущается отрицательная коннотация.

Прозвище *Цыганенок*, по всей вероятности, герой получил по своему происхождению.

Мы видим, что прозвища героев не только характеризуют их качества, но и выражают отношение к ним других персонажей, что является одним из способов создания образов в произведении.

3. Смешанные именованья.

К такому типу относим именованья, которые нельзя однозначно отождествить ни с одной из выделенных групп. Так, в повести «Школа» мы встречаем оным, соотносимый, с одной стороны, с фамилией, с другой – с прозвищем:

«...*вот у Плющихи забор сломали*» [1, т. 2, с. 97].

Оним характеризует женский персонаж произведения – пожилую женщину. На наш взгляд, именование происходит от фамилии *Плющихина*, хотя возможна и другая мотивация прозвища.

И. Имена реальных лиц.

В отдельную группу антропонимов, называющих взрослых героев прозы А.П. Гайдара, выделим имена знаменитых исторических деятелей, которые упоминаются во многих произведениях. При этом следует отметить специфику употребления таких имен.

В большинстве произведений действие происходит на фоне Гражданской войны, кроме того, известна и позиция самого писателя по этому поводу: он был горячим сторонником Красной Армии, что и объясняет многие конфликты и статусы героев его произведений. Именно поэтому очень часто в произведениях встречаются такие имена советских военачальников, как *Буденный* («*Это Буденный*» (Военная тайна) [1, т. 2, с.103], *Ворошилов* («...не придет ли приказ от *Ворошилова* открыть против врагов бой» (Чук и Гек) [1, т. 3, с. 42]; с другой стороны, называются представители противоположающей стороны, контрреволюционные генералы: генерал *Краснов*

(«...а к генералу *Краснову*» – (Школа) [1, т. 1, с. 209], *Корнилов* («Генерал *Корнилов*... поднимает казаков» – (Школа) [1, т. 1, с. 190], *Юденич* («Видим, это красные гонят *Юденича*» – (Судьба барабанщика) [1, т. 2, с. 373].

Произведения А. Гайдара насыщены именами политических и государственных деятелей разных стран и эпох: *Фридрих Энгельс*, *Луначарский* («*То Фридрих Энгельс, то Луначарский*...» – (Дальние страны) [1, т. 2, с.108], *Александр Фёдорович Керенский* («*Тысячу рублей на Красный крест пожертвовал да одних подарков, флажков и портретов Александра Фёдоровича Керенского*» – (Школа) [1, т. 1, с. 147], император *Вильгельм* («...ведут агитацию в пользу *Вильгельма*» – (Школа) [1, т. 1, с. 152], *Ленин* («Безуспешные поиски главного большевика *Ленина*» – (Школа) [1, т. 1, с. 163]. Интересно отметить, что имена советских деятелей, которые были всем известны в описываемое Гайдаром время, как правило, компактны, представлены одной фамилией (*Ленин*, *Луначарский*, *Будённый*, *Ворошилов*); именованья зарубежных деятелей или лиц другого политического лагеря двучленны или трёхчленны (*Фридрих Энгельс*, *Александр Фёдорович Керенский*), дополняются званием (*генерал Краснов*, *генерал Корнилов*).

Кроме имен политических и военных деятелей, в произведениях Гайдара упоминаются имена писателей, поэтов и героев литературных произведений: *Пушкин*, *Шекспир*, *Анна Каренина* («*А кто сочинил? Пушкин? Шекспир? Анна Каренина?*» – (Судьба барабанщика) [1, т. 2, с. 33].

Индивидуальные антропонимы – номинации детей

Имена героев-детей художественной прозы А.П. Гайдара отличаются от имён взрослых персонажей. В ходе анализа мы выявили тенденцию, объединяющую онимы данного разряда: большинство

имён собственных состоит из одного имени без фамилии или прозвища. Кроме того, в составе большей части имён присутствует суффикс *-к-*, что характеризует индивидуальность и неповторимость детской речи.

А. Номинации, состоящие из одного имени.

«*Петька да Васька дружили. А Сережка вредный был*» (Дальние страны) [1, т. 2, с. 6];

Б. Номинации, состоящие из имени и фамилии.

Употребление имён, построенных по модели «имя + фамилия», является средством создания индивидуализации и стилизации детской речи, поскольку имя всегда стоит в уменьшительной форме и чаще всего имеет в своём составе суффикс *-к-*.

«*И этот Сима Симаков языком, головой и руками подавал Коле знаки...*» (Тимур и его команда) [1, т. 3, с. 97];

«*Это Тимки Гараева дядя*» (Тимур и его команда) [т. 2, с. 90];

В. Прозвища детей.

Прозвища героев-детей яркие и разнообразные, наполненные детской наивностью, характеризующие персонаж по отличительному признаку внешности, поведения и т.д.

«*Это работал Мишка Квакин и его помощник, под названием Фигура*» (Тимур и его команда) [1, т. 3, с. 108];

«*Я Жиган. Прозвище у меня такое*» (Р.В.С.) [1, т. 1, с. 44];

«*Топ старательно копал щепкой ямку*» (Р.В.С.) [1, т. 1, с. 37].

Обратимся к контекстуальной семантике данных прозвищ и попытаемся обнаружить закономерности в их происхождении.

Фигура – прозвище мальчика из команды Мишки Квакина в повести «Тимур и его команда». Этот герой, так же, как и вся банда Квакина, противостоит добродетельной команде Тимура. Если Квакин – это лидер, который всегда на виду, то его постоянный спутник Фигура мая-

чит за спиной Квакина и должен немедленно исполнять любые его распоряжения. Образ Фигуры довольно абстрактен, лишён индивидуальных черт, поэтому, очевидно, автор и наделил свой персонаж подобным прозвищем.

Слово *жиган*, по данным «Толкового словаря русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова, имеет значение ‘озорник, пройдоха, мошенник’ [5, с. 421]. Герой рассказа «Р.В.С.» Жиган, по всей видимости, не зря получил такое прозвище: он был очень шустрым и быстро приспосабливался к любым условиям, что и повлекло за собой употребление данного именованного.

Маленький герой рассказа «Р.В.С.» – брат Димки – носит прозвище *Топ*, которое образовалось, на наш взгляд, либо в связи с его способностью громко топать (слово *топ* – усеченная форма глагола *топать*), либо в связи с тем, что мальчик рано начал ходить, т.е. топать. Мы видим, что детские прозвища имеют неслучайное происхождение и образованы с целью создания точного образа героя-ребенка.

Обращают на себя внимание некоторые имена собственные самих героев – детей. Писатель, на наш взгляд, неслучайно выбирает своим героям определенные имена. Это связано прежде всего с функциями имен собственных в художественной прозе: номинативной и характерологической.

Номинативная функция онимов заключается в том, что автору необходимо обозначить персонажа, наделив его именем. Сущность характерологической функции в том, что онимы часто подчеркивают какие-то свойства личности [2].

Рассмотрим имена героев рассказа «Чук и Гек». Это специально созданные А.П. Гайдаром номинации, употребленные только в данном произведении. В настоящее время специальной литературы, объясняющей происхождение имен *Чук и Гек*, не существует, поэтому в исследовании мы будем опираться только на собственные идеи и предположения.

Мы обратились к нескольким словарям личных имен: «Словарю личных имен» Н.А. Петровского и «Современному словарю личных имен» А.В. Суперанской. Полагаем, что имя *Гек* могло появиться как производное от *Геннадий*: в «Современном словаре личных имен» А.В. Суперанской приводятся дериваты *Гека*, *Геша* [3, с. 54]. При употреблении в домашней обстановке часто происходит сокращение имен для удобства произношения, а также в каждой семье могут существовать свои особенные сокращенные имена, традиционно не встречающиеся в речи. Поэтому, вероятно, имя мальчика *Гека* – это и есть домашнее сокращение имени *Геннадий*.

Кроме того, в повести «Тимур и его команда» встречается имя *Гейка*. Вполне возможно, что *Гек* и *Гейка* – одно и то же имя, имеющее особенности в употреблении.

Имя *Гек* могло возникнуть также на основе сокращения конечных букв греческого по происхождению имени *Гектор*, являющегося символом надежности. Имя *Гектор* в античной литературе носил вождь троянцев, он был надежным и смелым. Вполне возможно, что Гайдар, пытаясь дать характеристику своему герою, его качествам, назвал одного из братьев таким именем.

В «Словаре личных имен и отчеств» выдвигается версия, что имя *Гек* могло произойти от сокращения политического лозунга «Героическая компартия» [3]. Эту версию также нельзя отбрасывать, потому что Гайдар был ревностным большевиком, до конца своих дней боющимся на стороне коммунистов.

С более серьезными трудностями мы столкнулись, анализируя происхождения имени *Чук*. В «Современном словаре личных имен» А.В. Суперанской и «Словаре личных имен» Н.А. Петровского мы не обнаружили имен, от которых могло

произойти в качестве производного имя *Чук*.

«Словарь личных имен и отчеств» дает толкование имени *Чук*, основываясь на языческих верованиях татар. Во время праздника *Чук* люди выходили в поле, обливались водой и просили богов ниспослать дождь и хороший урожай. Вследствие этого имя *Чук* имеет значение ‘многочисленный, обильный’ [3]. Это предположение можно доказать, опираясь на художественный текст. Автор так характеризует своего героя: у него была собственная коллекция бумажек от чая, конфетных оберток, у него были даже деньги. Увлечение мальчика характеризует его как заправского человека.

Еще одной версией происхождения имени *Чук*, предложенной в «Словаре личных имен и отчеств», является сокращение предложения «Частника убьет коммунизм» [3].

Если опираться на мнение о том, что имена мальчиков являются сокращенными для удобства произношения, то можно предположить, что имя *Чук* – сокращение от имени *Владимир*, которое в речи может сокращаться как *Вова*, *Вовчик*, *Вовчук*. Возможно, что *Чук* – это три последних буквы сокращенного имени *Вовчук*.

Эта версия (*Чук* и *Гек* – домашние сокращения распространенных в быту имен) для нас является наиболее приемлемой. Но в то же время мы не можем считать ее истинной, поскольку все предложенные версии опираются только на догадки, предположения и ассоциации.

Обратимся к имени *Тимур* в повести «Тимур и его команда». Мальчик Тимур стал настоящим героем для советских детей. Писателю удалось создать простой, незамысловатый, но в то же время настолько поражающий своей глубиной, духовностью и добротой образ мальчика-пионера, что ему пытались подражать все дети страны.

Возникает вопрос: почему Гайдар использовал имя *Тимур*? Впоследствии оно станет любимым именем, и писатель назовет им своего сына.

В «Современном словаре личных имен» А.В. Суперанской указано, что имя *Тимур* со значением 'железо' имеет монгольское происхождение [3, с. 287].

Тимур – это имя монгольского хана, известного в Европе как *Тамерлан*. Можно предположить, что писатель, с целью изобразить характер и силу воли, выбрал своему герою такое имя, ведь мальчик был по-настоящему крепким и стойким, как железо. На это происхождение, по нашему мнению, указывает и сам контекст: героиня повести Оля, отвечая на вопрос своей сестры, говорит о том, что Тимур – это и есть полководец Тамерлан.

Существенный интерес представляют имена героев вставленной сказки – *Мальчиш-Кибальчиш* и *Мальчиш-Плохиш* – в повести «Военная тайна». Вставное произведение по жанру – сказочное повествование, поэтому, на наш взгляд, писатель намеренно дал героям такие имена с целью придания жанрового колорита.

Плохиш – характеристика персонажа, противостоящего добру и справедливости в сказке о военной тайне. Писатель создает обобщенный образ, однако для стилизации и реализации художественного замысла использует индивидуальный антропоним *Мальчиш-Плохиш*, который можно воспринимать и как прозвище, подчеркивающее сущность героя.

Имя *Мальчиша-Кибальчиша* в сравнении с именем *Мальчиша-Плохиша* более завуалировано. В ходе анализа мы пришли к выводу, что вполне оправданной версией происхождения данного имени является следующее утверждение: *Мальчиш-Кибальчиш* – имя, производное от имени *Кибальчич*.

Кибальчич Николай Иванович – русский революционер, народоволец, участник покушения на Александра Вто-

рого. Вполне возможно, что А.П. Гайдар, зная об этой исторической личности, дал своему герою такое же имя, изменив конечное [ч] на [ш] с целью стилизации и создания благозвучия. По всей вероятности, личности Кибальчича и гайдаровского героя совпадают в том, что, согласно своим убеждениям, оба выступают против официальной деспотической власти, жертвуя собой.

Интересным именованием в той же сказке, вставленной в «Военную тайну», является оним *Главный Буржуин*. Употребляясь изолировано от контекста, данное словосочетание вряд ли воспринималось бы как обычное словосочетание, связанное подчинительной связью согласования. Но в контексте сказки о Мальчише-Кибальчише *Главный Буржуин* – это антропоним, называющий предводителя всех буржуинов, с которыми борется главный герой сказки. А.П. Гайдар, по нашему мнению, намеренно не дает какое-либо конкретное имя герою-буржуину, он создает имя, которое является обобщающим для всех деятелей, противостоящих справедливому устройству и миропорядку.

Опираясь на проведенный анализ, можно сделать вывод о том, что антропонимы играют важную функциональную и текстообразующую роль в художественной прозе А.П. Гайдара. Интересна не только их структура, но и этимология.

Список литературы

1. Гайдар А.П. Полное собрание сочинений: в 4-х т. М.: Детгиз, 1959. Т. 1–4.
2. Ремнева М.Л., Чернец Л.В., Маркина Л.А. Собственные имена. Лингвокультурологический тезаурус «Гуманитарная Россия», 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://tezaurus.oc3.ru/library.php?course=3&pod=3&raz=4&view=c> (дата обращения: 30.04.2018).
3. Словарь личных имен и отчеств. [Электронный ресурс]. URL: <http://names>.

academic.ru/590/%D0%93%D0%B5%D0

%BA] (дата обращения: 29.04.2018).

4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.

5. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1935–1940. Т. 1–4.

Поступила в редакцию 09.07.18

UDK 81

I. Kochergina, Senior lecturer, Southwest State University (Kursk, Russia)
(e-mail: irinkamarkova28011993@yandex.ru)

FEATURES OF THE USE OF ANTHROPONYMS IN THE WORKS OF ART OF A.P. GAIDAR

The Language of Gaidar's fiction is a huge research material. Onymes in Gaidar's works are varied in types: anthroponyms, names of animals, toponyms, names of complex objects.

The concept of anthroponym and its functioning in the artistic text are considered in the article. The largest group among their names is anthroponyms.

Anthroponyms can be individual and group. The names of adult characters in the works of A.P. Gaidar can be polynomial (two- or three-parts) and monomial, which consists of one lexeme. Also among individual names you can find the names of real historical figures. The names of heroes-children of Gaidar's fiction differ from the names of adult characters. In the analysis, we identified a trend, uniting onyms of the given category: the majority of proper names consists of one name without a surname or a nickname. In addition, as part of most of the names there is a particle -k-, which characterizes the individuality and uniqueness of the children's speech. It is also interesting that the nicknames of the characters express different connotations.

The nicknames of the heroes-children are bright and imaginative, filled with childish naivety, they characterize the character by the distinctive feature of appearance, behavior, etc. The contextual nicknames' semantics of heroes-children and the regularity of their origin are analyzed in the article. The nominative function of onyms is the author's need to designate a character, giving it a name. The essence of the characterological function is that the onyms often emphasize the properties of personality.

The names of Chuk, Gek, Timur, Malchish-Kibaltchish, Malchish-Plokhish are analyzed in detail in the article. Also the theories of their origin are put forward.

Key words: onym; anthroponyms; anthroponyms individual; group anthroponyms; the author's idiolect.

For citation: Kochergina I. Features of the USE of anthroponyms in the works of art of A.P. Gaidar. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 60–66 (in Russ.).

References

1. Gajdar A.P. Polnoe sobranie sochinenij. Moscow, Detgiz Publ., 1959. vol. 1–4.

2. Remneva M.L., Chernec L.V., Markina L.A. Sobstvennye imena. Lingvokul'turo-logicheskij tezaurus «Gumanitarnaya Rossiya», 2009. URL: <http://tezaurus.oc3.ru/library.php?course=3&pod=3&raz=4&view=c> (accessed 30.04. 2018).

3. Slovar' lichnyh imen i otchestv. URL: <http://names.academic.ru/590/%D0%93%D0%B5%D0%BA> (accessed 29.04. 2018).

4. Superanskaya A.V. Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo. Moscow, Nauka Publ., 1973. 366 p.

5. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka; ed. by Ushakov D.N. Moscow, 1935–1940. Vol. 1–4.

Е.Л. Куксова, канд. филол. наук, кафедра второго иностранного языка, НИУ БелГУ (Белгород, Россия) (e-mail: kuksova@bsu.edu.ru)

ЗАРОЖДЕНИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В КАНАДЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЕГО ЯЗЫКОВОЙ ОСНОВЫ

Раскрывая вопросы языковой вариативности, важно осветить исторический аспект данного явления. Французский язык не всегда существовал на территории Канады, а был завезен на территорию этой страны извне. Так, появление французского языка на североамериканском континенте связывают с колонизационной деятельностью Франции. Несмотря на большое количество публикаций, посвященных данной проблематике, многие вопросы остаются дискуссионными.

Данная статья рассматривает процесс зарождения французского языка на территории Канады. В работе уделяется особое внимание историческим данным, обуславливающим распространение и закрепление французского языка на новой территории.

В рамках данного исследования подчеркивается неоднозначность и сложность определения языковой основы французского языка на территории Канады. Рассматриваются и анализируются источники, представляющие различные подходы к выявлению языковой базы французского языка.

В связи с тем, что в 16-17 веке Канада заселялась и осваивалась колонизаторами различного происхождения и уровня образованности, они в разной степени владели французским языком. В статье выдвигаются различные гипотезы о качестве импортированного французского языка на североамериканский континент из Франции, язык которой переживал серьезные изменения в это же время.

В ходе исследования автор приходит к выводу, что на североамериканском континенте французский язык был представлен французскими иммигрантами, которые имели различное происхождение и уровень владения родным языком, который мог быть крайне неоднородным. Данное обстоятельство породило противоречивые теории выделения языковой основы французского языка на территории Канады. Однако проведенное исследование показало, что языковая основа канадского варианта французского языка была представлена общей разговорной формой французского, включающей в себя определенное число диалектизмов.

Ключевые слова: языковые контакты; билингвизм; языковая вариативность; французский язык; канадизм.

Ссылка для цитирования: Куксова Е.Л. Зарождение французского языка в Канаде и становление его языковой основы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 67–72.

В научной литературе особое место занимает вопрос определения языковой основы французского языка в Канаде. Это объясняется, во-первых, сложностью установления места и времени появления единой унифицированной формы речи, распространенной в Канаде; во-вторых, трудностью определения языковых характеристик французского языка в Канаде в ранние периоды его существования и функционирования; в-третьих, недостаточной изученностью причин расхождения французского языка в Канаде с языком-основой Франции; и, в-четвертых, зависимостью французского языка Канады от социального происхождения пер-

вых канадских поселенцев (городские / деревенские жители).

Начнем с того, что завоевание Канады французами начинается 20 апреля 1534 года. По приказу Франциска I команда мореплавателей должна была найти западный путь в Азию из французского порта Сэн-Мало. Три недели спустя они достигают берегов Америки и до конца августа исследуют возможные переходы в Азию, изучая и осваивая новые пространства. Однако уже в начале сентября экспедиция вернулась во французский порт Сэн-Мало.

В мае 1535 г. вторая экспедиция вошла в устье реки Святого Лаврентия и

прошла до места, названного впоследствии Квебек (на инд. языках – Stadaconé) и Монреаль (на инд. языках – Hochelaga), богатых золотом и серебром. Второе путешествие в Америку, из которого команда мореплавателей во главе с Ж. Картье вернулась в 1536 году, принесло множество плодов: золото, пушнину и многочисленные карты открытых территорий устья и бассейна реки Св. Лаврентия.

Однако лишь в начале 17 века французы закрепились на новом континенте, когда Самюэль дэ Шапланэ и его спутники прибыли в Квебек для основания в 1608 г. первого в Америке французского города – Квебек. Стоит отметить, что и после основания колонии до 1660 года количество французов на континенте было незначительным по отношению к общему числу индейского населения Квебека [3].

Во время освоения Канады французский язык находился в контакте с языками американских индейцев, поэтому логично предположение Ж. Перро, который считает, что сначала в Канаде мог появиться некий франко-индейский пиджин, необходимый для поддержания торговых и обменных отношений между французами и местным индейским населением [8]. Сегодня это предположение не удастся ни опровергнуть, ни подтвердить, поскольку данный тип языковых взаимоотношений существовал только в устной форме и крайне непродолжительный период.

С другой стороны, как пишет Ж. Перро, европейцы подверглись большому психологическому влиянию в ходе контактирования с индейским населением. Иной уклад жизни в осваиваемых суровых территориях, постоянное поддержание взаимоотношений с местным населением – все это стало частью франкоканадского менталитета и характера.

Сформированная амбивалентная психология франкоканадцев, с одной стороны, направлена на Францию, а с другой – на новую жизнь в осваиваемом пространстве [8].

Некоторое время спустя, в 1763 г., Франция передает свои канадские (Квебек, Аккадию, Новую Землю) и американские земли (левый берег реки Миссисипи) во владение Англии и подписывает Парижское соглашение [7], которое значительно повлияло на судьбу французских колоний в Америке. Так, при сменявшейся власти франкоканадцы боролись за свое право говорить на родном, французском, языке, что сделало его (французский язык) мощным фактором их культурной идентичности [3].

Итак, французский язык мигрировал на северо-американский континент вместе с новыми иммигрантами Франции в конце 17 века. В связи с этим кажется очевидным, что языковая основа французского языка Канады связана с ее первыми поселенцами, которые прибыли на территорию нынешней Канады, что повлияло на дальнейшее развитие разговорного языка на американском континенте.

Получается, что, если первые поселенцы были французами, тогда возникает вопрос об истоках противоречий в выявлении языковой основы французского языка на территории Канады.

А. Ривар, основатель Общества французского языка в Канаде, пишет, что долгое время на территории Канады французский язык конкурировал со своими диалектными речевыми формами, которые во многом отличались от общепольского варианта, на котором говорили образованные люди (служащие королевской администрации, священники, военнослужащие). Крестьяне, рубщики леса и моряки, мигрировавшие в Канаду в основном из Нормандии, Пуату, Сэнто-

нжа, не владели французским языком на должном уровне и продолжали использовать диалектные варианты. Однако позже автор отмечает, что многие колонисты имели какой-то уровень образования и умели читать, писать и считать. Хотя в Новой Франции проживало большое количество диалектофонов, многие из них говорили также и на французском литературном языке, что сделало его ведущей языковой формой на североамериканском континенте. В то же время большая часть простых граждан прибегала к диалектным формам речи дома [10].

Иная теория определения языковой основы канадского языка принадлежит Ф. Барбо, который в своем исследовании опирается на анализ процессов миграции в Канаду и анализ форм речи первых колонистов. Исследователь разделяет всех мигрантов из Франции на отдельные группы. К первой группе ученый относит мигрантов, говорящих только на диалектных формах речи. Во вторую группу входят мигранты, говорящие на диалектных формах речи и пассивно владеющие французским языком. Третья группа объединяет мигрантов, владеющих только французским языком. Автор полагает, что данные группы были представлены примерно в равном соотношении. При такой языковой ситуации на североамериканском континенте произошло естественное «столкновение» диалектов. По мнению Ф. Барбо, данная ситуация сохранялась на протяжении всего 17 века, а на заре 18 века начинается процесс языковой унификации в Канаде [10].

Таким образом, Ф. Барбо пришел к выводу, что различные диалекты Франции представляют собой основной субстрат французского языка в Канаде. При этом он отмечал, что, хотя французский язык использовало большое количество мигрантов, сам французский язык не играл существенной роли в устной комму-

никации первых колонистов, которые, являясь выходцами из деревни, говорили на диалектах.

Исследования Ф. Барбо были раскритикованы К. Пуарье, который считает, что в представленных ученым данных отсутствовал анализ языковой ситуации в таких регионах Франции, как, например, Нормандия, Бурбоннэ, Орлеан и Иль-де-Франс, которые были активно вовлечены в процесс колонизации Новой Франции. С другой стороны, ученый отмечает, что результаты, представленные Ф. Барбо, заимствованные ранее у аббата Грегуара, могли быть подвержены влиянию идеологии политической централизации Франции. Язык, по мнению К. Пуарье, должен был выступить важнейшим политическим инструментом объединения страны [10].

Позднее А. Шарбонно писал, что большинство мигрантов были из городской среды, а следовательно, они говорили исключительно на французском языке и не всегда владели диалектными формами речи [6].

Затрагивая вопрос определения языковой основы канадского варианта французского языка, Е.А. Реферовская в книге «Французский язык в Канаде» отмечает, что франкоканадцы либо владели и своим диалектом, и литературным языком в зависимости от своей образованности, либо только диалектом. Ученый подчеркивает, что на различия французского языка Канады и Франции повлияло не только диалектное многообразие и что в большей степени эти различия были обусловлены развитием французского языка Канады в совершенно особых условиях – условиях изолированности колонистов от метрополии при незначительным влиянии Франции [4].

Существует также мнение, высказанное канадскими лингвистами С. Аслэном и А. Мак Логлэном [5], которые

убеждены, что в Новой Франции распространился общефранцузский узус, который появился во Франции незадолго до колонизации Северной Америки. Этот узус отличался однородностью на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях языка, что позволяло всем членам французского языкового общества общаться между собой без особых трудностей, обеспечивало взаимопонимание.

В рамки данной концепции о языковой базе канадского французского языка вписывается точка зрения современного квебекского исследователя К. Пуарье. Исследователь считает единой узуальной формой языка Новой Франции просторечную форму французского языка региона Иль-де-Франс, которая отличалась сильной маркированностью элементами северо-западных, западных и центральных диалектов Франции на фонетическом и лексическом уровнях [9].

К. Пуарье провел анализ ряда сохранившихся рукописей 17 века, где обнаружили доказательства того, что до приезда в Новую Францию первые колонисты уже говорили на унифицированном французском языке. Анализируя язык рукописей, К. Пуарье отмечает, что в речи мигрантов присутствуют элементы, не свойственные какому-либо конкретному диалекту Франции. Проведенный анализ позволил ученому прийти к выводу, что квебекский вариант французского языка представляет собой его оригинальную унифицированную форму, образовавшуюся при смешении диалектных и региональных элементов с парижским узусом 16-17 веков [10].

Таким образом, прибывшие в Канаду первые колонисты могли говорить на унифицированной форме французского языка, а не на разных диалектах. В дальнейшем французский язык на территории Канады продолжает меняться в сторону унификации, однако эти изменения про-

исходят по-своему в квебекской, аккадийской и луизианской колониях. Возникшая языковая разнородность французского языка в этих колониях связана с тем, что данные регионы находятся в относительной географической и социально-экономической изолированности друг от друга.

Как ранее уже упоминалось, в начале 16 века, накануне колонизации Северной Америки, началась языковая унификация французского языка на территории Франции. Становление французского языка как единого средства национального общения во Франции сопровождается двумя разнонаправленными процессами. Во-первых, разрабатываемая книжная форма и общее просторечие находились под большим влиянием диалектов и, особенно, диалектов северо-запада Франции, являющихся «поставщиками» многочисленных языковых средств. Во-вторых, языковое влияние столицы стало доходить до французских провинций и регионов, внедряясь в различные социальные группы, а также в сельскую местность.

Подводя итог сказанному, обобщим, что зарождение французского языка на территории Канады связано с колонизаторской деятельностью Франции. На протяжении 16 и 17 веков французские колонизаторы закреплялись на новой североамериканской территории, осваивали новое пространство, входили в контакт с местными жителями. Именно на этом начальном этапе устанавливается языковая база новой территориальной формы французского языка, который в скором времени окажется изолированным от метрополии, а также окруженным англофонами. В тот период французский язык был представлен французскими иммигрантами на североамериканском континенте.

Мы рассмотрели ряд теорий, связанных с происхождением французских им-

мигрантов и их уровнем владения родным языком, который мог быть крайне неоднородным, что затрудняет выделение языковой основы французского языка на территории Канады. Однако проведенный анализ показал, что языковая основа канадского варианта французского языка была представлена общей разговорной формой французского. Эта унифицированная единая разговорная форма французского языка включала в себя определенное число диалектизмов. В таком виде французский язык мигрировал в Канаду с первыми колонистами.

Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ № 18-012-00226.

Список литературы

1. Веденина Л.Г. Франция и Канада: взаимодействие культур // Иностранные языки в школе. 1996. №6. С. 68–72.
2. Клоков В.Т. Французский язык в Северной Америке. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2005. 400 с.
3. Марусенко М.А. Франкофония Северной Америки. Т. 1. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. 355 с.
4. Реферовская Е.А. Французский язык в Канаде. Изд. 3-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 216 с.
5. Asselin C., Mc Laughlin. Patois ou français: la langue de la Nouvelle-France au XVII-e siècle // Langage et Société. 1981, no. 17, Pp. 49-72.
6. Charbonneau H., Guillemette A., Légaré J., Desjardins B. et al. Naissance d'une population. Les Français établis au Canada au XVII-e siècle // Presses de l'Université de Montréal. Paris: Les Presse universitaires de France, 1987. 309 p.
7. Lacoursière J., Provencher J., Vaugeois D. Canada–Québec. 1534–2000. Sillery: Septentrion, 2001. 597 p.
8. Perrot J. Les langues dans le monde ancien et moderne, 2-e partie: Pidgins et creoles. Paris: Editions du C.N.R.S., 1981. 691 p.
9. Poirier C. La notion de québécoisme // Dictionnaire du français plus. Montréal: Centre Éducatif et Culturel Inc., 1988. Pp. 1851–1854.
10. Poirier C. La prononciation québécoise ancienne d'après les graphies d'un notaire du XVII-e siècle // Travaux de linguistique québécoise. T. 1. Sous la dir. de M. Juneau et G. Straka. Québec: Les presses de l'Université Laval, 1975. Pp. 193–256.

Поступила в редакцию 10.07.18

UDC 81:39

E.L. Kuksova, Candidate of Philological Sciences, Senior lecturer of the second foreign language department, BelSU (Belgorod, Russia) (e-mail: kuksova@bsu.edu.ru)

THE APPEARANCE OF FRENCH LANGUAGE IN CANADA AND THE FORMATION OF ITS LANGUAGE FOUNDATION

Revealing the issues of linguistic variability is extremely important to highlight the historical aspect of this phenomenon. French did not always exist on the territory of Canada, but it was imported into the territory of this country from the outside. Thus, the appearance of French on the North American continent is associated with the colonization of France. Despite the large number of publications devoted to this problem, many issues remain controversial.

This article examines the process of the birth of the French language in Canada. The work pays special attention to historical data, which determines the distribution and consolidation of the French language in the new territory.

In the framework of this study, the ambiguity and difficulty in determining the language basis of the French language in Canada is emphasized. The sources that represent different approaches to the identification of the language base of the French language are examined and analyzed.

In connection with the fact that in the 16th and 17th century Canada was populated and mastered by colonizers of various origins and educational levels, they were to a different degree proficient in French. The article puts forward various hypotheses about the quality of the imported French language on the North American continent from France, whose language experienced serious changes at the same time.

In the course of the study, the author comes to the conclusion that in the North American continent the French language was represented by French immigrants who had different origins and the proficiency level of their native language, which could be extremely heterogeneous. This circumstance gave rise to contradictory theories highlighting the linguistic basis of the French language in Canada. However, the conducted study showed that the linguistic basis of the Canadian version of the French language was represented by a common colloquial French form, which includes a certain number of dialectisms.

Key words: language contacts; bilingualism; linguistic variability; French; Canadian.

For citation: Kuksova E.L. The appearance of french language in canada and the formation of its language foundation. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 67–72 (in Russ.).

References

1. Vedenina L.G. Franciya i Kanada: vzaimodejstvie kul'tur. Inostrannye yazyki v shkole. Moscow, 1996, no. 6, pp. 68–72.
2. Klovov V.T. Francuzskij yazyk v Severnoj Amerike. Saratov, 2005. 400 p.
3. Marusenko M.A. Frankofoniya Severnoj Ameriki. T. 1. St. Petersburg, 2007. 355 p.
4. Referovskaya E.A. Francuzskij yazyk v Kanade. Izd. 3-e. Moscow, Knizhnyj dom «LIBROKOM» Publ., 2012. 216 p.
5. Asselin C., Mc Laughlin. Patois ou français: la langue de la Nouvelle-France au XVII-e siècle. Langage et Société, 1981, no. 17, pp. 49-72.
6. Charbonneau, H., Guillemette, A., Légaré, J., Desjardins, B. et al. Naissance d'une population. Les Français établis au Canada au XVII-e siècle. Presses de l'Université de Montréal. Paris: Les Presse universitaires de France Publ., 1987. 309 p.
7. Lacoursière J., Provencher J., Vaugeois D. Canada–Québec. 1534–2000. Sillery, Septentrion Publ., 2001. 597 p.
8. Perrot J. Les langues dans le monde ancien et moderne, 2–e partie: Pidgins et creoles. Paris: Editions du C.N.R.S., 1981. 691 p.
9. Poirier C. La notion de québécoisme. Dictionnaire du français plus. Montréal: Centre Éducatif et Culturel Inc. Publ., 1988. pp. 1851–1854.
10. Poirier C. La prononciation québécoise ancienne d'après les graphies d'un notaire du XVIIe siècle. Travaux de linguistique québécoise. Vol. 1. Sous la dir. de M. Juneau et G. Straka. Québec: Les presses de l'Université Laval Publ., 1975, pp. 193–256.

А.В. Ленец, д-р филол. наук, доцент, профессор, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия) (e-mail: annalenets@sfedu.ru)

А.Н. Зарипова, канд. филол. наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Россия) (e-mail: alfija_kazan@hotmail.com)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕРМИНОВ-РЕАЛИЙ В МЕДИЙНЫХ СООБЩЕНИЯХ О МИГРАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИЙНОГО ДИСКУРСА ГЕРМАНИИ И АВСТРИИ)

В статье рассмотрены лингвокультурный и прагматический аспекты общественно-политических терминов-реалий в медийных сообщениях немецкоязычных СМИ (Германии и Австрии). В статье анализируется терминологическое оформление феномена миграции в немецкоязычной Европе. Материалом исследования являются термины-реалии глоссариев по миграционным процессам в Европе. Всего было проанализировано 350 терминов-реалий, связанных с вопросами миграции, а также 150 медийных сообщений о мигрантах и миграционных процессах (на материале онлайн-газет Германии и Австрии). Значительный объем терминов-реалий в немецких глоссариях обусловлены достаточно высоким уровнем развития терминологии в немецком языке. В немецких глоссариях распространены преимущественно термины – обозначения статуса мигранта (причина и степень миграции), в меньшей степени – терминология, обозначающая пространственное обозначение миграции. Термины-реалии классифицируются по следующим основным группам: пространственные термины-реалии, временные термины-реалии, термины-реалии миграционного решения, термины-реалии, объясняющие причины миграции, термины-реалии, описывающие степень миграции, термины-реалии миграционных институтов. Устанавливается, что становление и развитие миграционных терминов-реалий в немецком языке основывалось на общественно-политической и культурной терминологической лексике. Подчеркивается, что лингвокультура, включая модели и ценности культуры, охватывает наиболее важные её черты. Прагматический аспект использования терминов-реалий объясняется возможностью воздействовать в медийных сообщениях на мнение читателей. Результаты исследования показали, что в немецких медийных сообщениях создаётся преимущественно негативный образ мигранта. В австрийских медийных сообщениях превалирует нейтральный образ мигранта.

Ключевые слова: мигрант; лингвокультура; термин-реалия; прагмалингвистика; медийный дискурс.

Ссылка для цитирования: Ленец А.В., Зарипова А.Н. Лингвокультурный и прагматический аспекты использования терминов-реалий в медийных сообщениях о миграции (на материале медийного дискурса Германии и Австрии) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 73–81.

Постановка проблемы

Одним из отличительных признаков современного мироустройства является рост миграционных потоков, которые ведут к расширению контактов между представителями различных культур и возникновению новых смешанных культур. Важные причины этого явления – глобализация и переселение мигрантов с Ближнего Востока в Европейское пространство. Естественно, несмотря на то, что мигранты, как правило, принимают условия новой страны пребывания, они не утрачивают связей с культурой, менталитетом, традициями своей исторической родины.

Оценивая другую культуру по эталонам собственной культуры, человек становится на позиции культурного цен-

тризма, где превалирует убеждение в том, что чужая культура заведомо хуже, чем собственная. Данная точка зрения препятствует эффективному межкультурному взаимодействию и, в значительной степени влияет на уже устоявшиеся критерии по отношению к чужой культуре. К приобретаемым человеком ещё в раннем детстве ценностям родной культуры относятся символы (язык), ритуалы (приветствие, прощание), представители общества (родственники, друзья) и нормы поведения [12]. Данные ценности являются устойчивыми, неизменными формами культуры и заключены в её ядре. Именно культурное ядро устанавливает пределы возможных изменений в культуре, превышение которых грозит разрушением самой культуры. Поэтому представ-

вители той или иной культуры, несмотря на смену места (страны) проживания, заинтересованы в сохранении ценностей, прежде всего, собственной культуры. Это обстоятельство объясняет конфликты и столкновения, которые возникают в процессе коммуникации между носителями различных культур и менталитетов [16; 18].

Европа на протяжении многих десятилетий остаётся привлекательным местом для мигрантов из разных стран мира. Такая привлекательность создавалась также за счёт продвижения рядом европейских государств национальных интересов во внешней политике, где учитывались важность использования инструментов «мягкой силы» – способности через политические ценности, культуру, внешнюю политику влиять на других для формирования своей привлекательности [6, с. 145]. Кризис возник в связи с увеличением потока беженцев и нелегальных мигрантов в Европейский союз из стран Ближнего Востока. Однако наплыв беженцев во время европейского миграционного кризиса, который произошёл в Европе в 2015 году, показал, что страны ЕС к приёму и распределению мигрантов не были готовы. Так, для Германии как ведущей державы Европы проблема заключалась ещё и в том, что политика формирования своей привлекательности и толерантности привела к значительному притоку мигрантов.

Долгое время внешняя политика немецкоязычных стран (Германии, Австрии, Швейцарии) была направлена на создание привлекательности проживания в них. Культуры немецкоязычных стран создавали особое лингвокультурное пространство, которое явилось привлекательным для представителей других культур. К факторам, влияющим на формирование культуры и характера этих стран, относятся центральное положение на карте Европы, исторические события, которые влияли на лояльную государственную политику по отношению к мигрантам и др. [5].

Наплыв мигрантов, значительные дотации государств, направленные на адаптацию мигрантов, растущее недовольство граждан Германии, Австрии, Швейцарии и других европейских стран послужили причиной использования в современных научных текстах и публичных дискуссиях таких речевых фигур, как «нежелание интегрироваться», «конфликт культур» или «культурная дистанция» [5, с. 25]. В связи с этим возникла необходимость не только создания положительного образа мигранта в немецкоязычном медийном дискурсе, но и разработки целого ряда общественно-политических терминов и рекомендаций по освещению вопросов, связанных с мигрантами и их адаптацией в современном Европейском пространстве [3; 17].

В связи с этим *цель* настоящей *статьи* можно определить следующим образом: анализ использования терминов-реалий в описании миграционных процессов в немецкоязычном пространстве для установления эволюции их семантики в медийном дискурсе немецкоязычных стран ЕС (на примере СМИ Германии и Австрии). Обозначенная цель требует решения следующих задач: 1) определение статуса терминов-реалий, связанных с описанием миграционных процессов; 2) описание эволюции семантики миграционных терминов-реалий с позиции лингвокультурологии и прагмалингвистики; 3) анализ использования миграционной терминологии в немецкоязычном медийном пространстве.

Материал и методы исследования

Материалом исследования являются термины-реалии, представленные в глоссариях миграционных процессов в Европе 2012-2017 гг. в ЕС для формирования образа мигранта в ЕС, а также в статьях о миграционных процессах ведущих немецких и австрийских онлайн-газет „Die Zeit“, „Wiener Zeitung“ (2012-2017 гг.). Методом сплошной выборки было отобрано более 350 терминов-реалий немецкого языка, связанных с вопросами миграции, а также 150 медийных сообще-

ний о мигрантах и миграционных процессах в Германии и Австрии.

Глоссарии являются европейскими справочными документами, которые предназначены для политиков, чиновников стран ЕС, занимающихся вопросами миграции и предоставления убежища, а также для журналистов и медийщиков. Второй обновлённый «Глоссарий убежища и миграции 2.0...» (2012; первый выпущен в 2010 году) был создан Европейской миграционной сетью для возможности сопоставления понимания миграционных процессов в странах ЕС [13]. Разработанная терминология должна помогать журналистам в освещении вопросов миграции и предоставления убежища. Все версии глоссариев содержат не только новые термины и переводы, а также и расширенные формулировки дефиниций для большей ясности в определениях и для лучшего понимания политических событий в медийном дискурсе.

В качестве текстового материала, подвергнутого анализу, послужили немецкоязычные медийные сообщения в онлайн-газетах Германии и Австрии. Межрегиональная немецкая еженедельная газета «*DIE ZEIT*» является одной из ведущих газет международной направленности. Каждый выпуск газеты содержит подробные статьи, комментарии, репортажи по миграционным вопросам (<https://www.zeit.de/thema/migration>). Газета «*WIENER ZEITUNG*» – одна из авторитетнейших газет не только в Австрии, но и во всём мире. В настоящее время медийные сообщения по миграционным вопросам в газете „Wiener Zeitung“ также доступны по адресу: https://www.wienerzeitung.at/themen_channel/integration/migration/. Выбранные газеты влияют на мнение граждан, формируя точку зрения всего общества по важным вопросам миграции и интеграции.

Для исследования лингвокультурного и прагматического аспектов терминов-реалий применяется ряд лингвистических методов. Медийные сообщения в современных немецкоязычных СМИ обладают культурно-значимой информацией, где

отражаются как общие, так и специфические особенности функционирования национальных языков и культур. Так, метод лингвокультурологического анализа, который используется для выявления особенностей неразрывной связи между национальным языком и культурой, подчёркивает их единство и целостность. Сравнительно-сопоставительный потенциал метода культурологического анализа позволяет устанавливать связи между общими темами и образами, которые актуализируются в медийных текстах немецкоязычных стран. С помощью метода контент-анализа выявляются скрытые культурные особенности репрезентируемой текстом действительности. Метод анализа дефиниций позволил установить изменения в семантике терминов-реалий, используемых в медийном дискурсе. С помощью метода полевого моделирования было установлено соотношение ядра и периферии миграционного концепта.

Результаты исследования

Интерес к теме миграции существует уже давно, где отечественными и зарубежными учёными исследуются миграционные вопросы с различных позиций [3]. Каждая гуманитарная дисциплина рассматривает вынужденных переселенцев исходя из своей области знаний. Несмотря на многообразие существующих исследований в гуманитаристике, до сих пор не существует единого определения термина «миграция». Это связано, прежде всего, с тем, что существование социальной группы мигрантов пока признаётся исследователями условно. С одной стороны, термин мигрант трактуется широко, как, например, в «Демографическом понятийном словаре»: «каждый, кто либо совершает эпизодические поездки в другие населенные пункты или местности в туристических, рекреационных и деловых целях, либо регулярно (ежедневно, еженедельно) перемещается челночно между двумя поселениями, либо на различные сроки (месяц и более) покидает свое место жительства для временной работы в других местностях, либо пере-

селяется на постоянное место жительства» [4, с. 169]. С другой стороны, в культурной традиции каждой страны существует свой набор миграционных терминов, которые описываются в контексте правового и политического полей (ср., например, в немецком языке: *der Gastarbeiter, der Migrant, der Asylant, der Flüchtlinge* и др.).

Одним из активно развивающихся лингвистических направлений на современном этапе становится лингвистическое миграционное терминоведение [3, с. 332; 7]. И если в России и в отдельных европейских странах термины миграции пока не получили широкого лингвистического описания, то в Германии данный недостаток во многом восполняется влиянием культуры «power of culture» [10, с. 76] и наличием таких синонимических терминов, как *Asyl, Flucht, Gastarbeit, Umsiedlung, Wanderung*. Представленный в работе И.В. Цепкова [8] глубокий анализ специальной литературы, посвящённой становлению терминологии, позволяет рассматривать миграционные термины в качестве терминов-реалий. Под термином-реалией вслед за И.В. Цепковым будем понимать термин, который может быть представлен сложным существительным (или другой частью речи) или словосочетанием, являясь составной частью терминосистемы общественно-политической, социальной, военной, культурной сферы [8, с. 57].

Каждый из приведённых выше миграционных терминов имеет свою историю в Германии. Так, термин *das Asyl* (убежище, приют) происходит из греческого языка, в который был заимствован из латинского (lat. *asylum*=грабёж), и в такой форме попадает в оборот немецкого языка в XVI веке. И только во второй половине XIX данный термин используется в значении ‘убежище, общественный объект для (временного) проживания бездомных’. В современном «Глоссарии 2.0.» «Asyl» определяется как *„eine Form von Schutz, den ein Staat auf seinem Hoheitsgebiet, basierend auf dem Prinzip des Non-refoulement und auf international oder*

national anerkannten Flüchtlingsrechten, gewährt. Asyl wird einer Person gewährt, die in ihrem Herkunfts- oder Wohnsitzland keinen Schutz suchen kann, insbesondere aus Furcht vor Verfolgung aufgrund der Rasse, Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder der politischen Meinung“ («форма защиты беженцев, предоставляемая государством на её территории на основе принципа невыдворения, а также для признания на национальном уровне прав беженцев. Убежище предоставляется лицу, которое не может добиваться защиты в своей стране происхождения или месте жительства, в частности из-за боязни преследования по признаку расы, религии, национальности, принадлежности к определенной социальной группе или политических убеждений» – перевод здесь и далее наш А.Л., А.З.) [13, с. 28]. Тогда как *„Migration“* определяется следующим образом: *„Wanderung von Personen von einem Staat in einen anderen oder innerhalb ihres eigenen Wohnsitzlandes für den Zweck der Beschäftigung“* («миграция лиц из одного государства в другое или в пределах их собственной страны проживания с целью трудоустройства») [13, с. 149]. Миграция является родовым понятием для терминов *„Abwanderung“*, *„Zuwanderung“*. Основной семантический компонент приведённых терминов аналогичен: проживание за пределами родной страны. Однако миграция предполагает трудоустройство. Такое различие между двумя терминами носит социолингвистический характер и представляет определенные трудности в использовании при описании миграционной ситуации в Германии, поскольку не всегда речь идёт о трудоустройстве беженцев.

Несмотря на существование большого количества словосочетаний с термином «миграция» в немецком языке (*auf Dauer ausgerichtete; ausbeuterische; gezwungene; gesteuerte; illegale; legale; temporäre* и др.), которые уточняют условия смены места жительства, в пространстве немецкого языка широко используются другие термины для обозначения мигра-

ционных процессов. Так, в «Медиа-гlossарии» выделяются, например, слои мигрантов как „*Autochthone Deutsche*” («немцы без миграционного прошлого», «рождённые здесь» и «местные, не пришлые»), а также „*Allochthone Deutsche*” («люди или группа, имеющая исконно другое происхождение») [14, с. 5-6].

Ядро лексико-семантического поля „Migration” в немецкоязычном корпусе DWDS на материале медийных текстов составляют такие слова, как *Flucht, illegale, Bundesamt, Centrum u Integration*, что подчеркивает характер современной миграции и озабоченность общества принятием людей. Периферию составляют существительные и прилагательные *Asyl, Bevölkerungswachstum, Multikulturalismus, erzwungene, unkontrollierte*. Сопоставление дефиниций этих терминов в словаре Duden Online с дефинициями, дающимися в глоссариях для работников средств массовой информации 2015 и 2017 года соответственно, показало, что глоссарии практически не отличаются друг от друга. Существующие различия терминов-реалий позволяют выявить лингвокультурный и прагматический аспекты миграционных терминов в медийных текстах.

Лингвокультура представляет собой комплекс языковых единиц, которые заполняют ценностно-смысловое пространство языка в процессе познания действительности. Являясь результатом поведения людей и деятельности общества, лингвокультура включает идеи, модели и ценности. Она избирательна, изучаема и основана на символах. При этом она охватывает наиболее важные черты культуры. Синтез лингвокультурного смысла, в основе которого лежит связь между продуцируемыми компонентами, является одним из наиболее фундаментальных аспектов деятельности как по созданию текстов, так и их пониманию [2, с. 73]. Лингвокультурный смысл есть продукт коммуникативно-познавательной деятельности, который вбирает в себя как объективно-истинное знание, так и субъективную ценность, значимость предмета для

каждого конкретного индивида [2, с. 75].

Лингвистическое исследование миграционных терминов-реалий немецкоязычного ареала представлено несколькими направлениями, различающимися как по теоретическим предпосылкам, так и по исследовательским методам, а также по исследуемому материалу. В «Глоссариях» перечислены более пятисот слов и множество альтернативных терминов по вопросам иммиграции, которые представлены в интерактивной онлайн-версии с практической функцией поиска. Данные глоссарии пользовались спросом со стороны властей, пресс-офисов, школ или университетов. С ними также работают некоторые отделы полиции и государственное управление по уголовным расследованиям [13, 14, 15]. Анализ корпусов глоссариев дал основание выделить следующие группы терминов-реалий:

- пространственные термины-реалии (*zirkuläre Migration, Transitland*);
- временные термины-реалии (*kurzfristige aufhältige Migration, langfristige Migration, auf Dauer ausgerichtete Migration*);
- термины-реалии миграционного решения (*Migrationsprofil, Migrationsrouten-Initiative, erzwungene Migration*);
- термины-реалии, объясняющие причины миграции (*temporäre Migration, Wirtschaftsmigration, Arbeitsmigration, Umweltmigration*);
- термины-реалии, описывающие степень миграции (*Migrationsnetto, Migration der zweiten Generation*);
- термины-реалии миграционных институтов (*Neuansiedlungsprogramm, Bundesamt, Europäisches Migrationsnetzwerk*).

Выявленные термины-реалии обладают выраженной локализованностью функционирования, т.е. привязкой к национальной лингвокультуре. Успешное использование миграционных терминов-реалий является эффективным средством управления общественным сознанием в медийном пространстве относительно миграционного процесса в Германии и Австрии. Вопрос о том, кто такие ми-

гранты, определяется не только инстанциями, занимающимися вопросами мигрантов, политиками, но а также журналистами. Средства массовой информации играют одну из важных ролей в формировании образа мигрантов. Они могут способствовать как повышению сплочённости принимающего общества и прибывающего, так и содействовать сегрегации [11].

СМИ имеют важное значение, когда речь идет об интеграции. Они не только являются источником событий, но также и формируют реальность, давая оценку происходящему. Многие СМИ формируют у своих читателей набор стереотипов, связанных с мигрантами и миграцией вообще, среди которых склонность к правонарушениям и угроза общественной безопасности, низкий уровень образования, религиозность, граничащая с экстремизмом, а также высокий уровень безработицы [16, с. 110]. Таким образом, информационная картина мира является национально-специфичной, и воздействует на читателя.

Дискурс СМИ, как и многие другие виды дискурсов, носит ситуативный и социокультурный характер, отличается использованием специальных языковых средств, отвечающих конкретным целям и задачам [1, с. 3]. К числу главных признаков пропаганды нетерпимости, расовой исключительности, вражды относится формирование негативного стереотипа. В глоссариях для журналистов подчёркивается, что беженцы имеют право на защиту, по кодексу Европейского Союза. В немецких глоссариях уточняется, например, что лексема «*Geflüchteten*» указывает на бегство по причинам природных катастроф, вследствие этого в отношении сегодняшних беженцев, спасающихся от военного положения в родных странах, она не употребляется. Интересно, что лексема «*Flüchtling*» используется немецкими журналистами, а австрийские средства массовой информации тяготеют к использованию термина *Geflüchtete*. Начиная с 2017 года указывается, что употребление термина «*Flüchtlinge*» является наиболее корректным по отноше-

нию к прибывающему населению, а в отношении мигрантов чаще используется существительное «*Geflüchteten*». Термин «*Flüchtlinge*» содержит суффикс -ling, который чаще всего имеет пейоративное значение (ср, например: *der Feigling* – ‘трус’). С целью избавления от негативной коннотации многими журналистами, чаще всего австрийскими, употребляется существительное «*Geflüchteten*» («спасающийся бегством»), например: *Die zu uns Geflüchteten müssten mehr dazu beitragen, sagen die einen (Wiener Zeitung)*.

Часто в немецких и австрийских масмедиа используются однокоренные синонимичные обозначения мигрантов, а именно: *Asylanten*, *Asylbewerber*, *Asylsuchende*. Следует отметить, что в Германии право на убежище закреплено в конституции государства. Однако указание на то, что, согласно конституции, каждый имеет право на убежище, появилось только в 2017 году, в глоссарии 2015 года его нет. В словаре Duden указывается одинаковая дефиниция понятий «*Asylbewerber*» и «*Asylsuchende (jemand, der um Asyl nachsucht)*». Однако в глоссарии для журналистов отмечается, что термин «*Asylant*» отрицательно коннотатирован и употребляется в тех случаях, когда мигрант причиняет опасность или вред или прибывает в страну как беженец, но не нуждается в защите.

Проведённый анализ медийных сообщений показал, что в немецком и в австрийском медиадискурсе преобладает высокий показатель формирования отрицательного образа мигранта (47% и 39% соответственно). Данные показатели свидетельствуют о том, что в публикациях немецких и австрийских газет освещаются негативные события, связанные с мигрантами. Журналисты подчеркивают рост преступлений, совершаемых мигрантами, их связь с терроризмом.

Второе место по употребительности занимает нейтральный образ мигранта – 41%, что всего лишь на 6% меньше отрицательного образа в немецких медийных текстах. В австрийских медийных сообщениях, наоборот, превалирует нейтраль-

ный образ мигранта – 48%. Это обстоятельство, на наш взгляд, связано с иными условиями предоставления статуса беженцев и их пребывания в Австрии. Данные показатели свидетельствуют о том, что авторы статей не выражают свою оценку. При создании нейтрального образа журналисты информируют аудиторию о событиях, связанных с мигрантами, не внося при этом своей позитивной или негативной субъективной оценки. Положительный образ мигранта формируется, по данным нашего исследования, лишь в 12% в немецких медийных сообщениях и в 13% австрийских сообщений и является наименее распространённым. В публикациях положительного характера о мигрантах целью журналистов является опровержение негативных стереотипов о беженцах и урегулирование отношений между двумя сторонами. В публикациях такого рода авторы статей описывают жизнь образованных мигрантов, желающих интегрироваться в немецкое общество, на реальных примерах.

Выводы

Резкое увеличение числа мигрантов отразилось и в средствах массовой информации. Доминирование в прессе отрицательных упоминаний о беженцах формирует в общественном сознании отрицательное отношение к мигрантам, соответственно, нежелание проживать рядом с данными группами населения. Под влиянием средств массовой информации в массовом сознании вырабатываются стереотипы в отношении мигрантов и их образ в целом. Именно поэтому очевидно влияние миграции на культуру и ценности принимающей страны. С формированием негативных стереотипов о мигрантах снижается уровень толерантности, растёт уровень напряженности в социуме. Положительный образ, напротив, вызывает у читательской аудитории позитивные эмоции и формирует толерантное отношение к мигрантам.

The reported study was funded by RFBR according to the research project № 18-012-00226

Список литературы

1. Акопян А.Г. К проблеме коммуникативной специфики медийного дискурса // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 7-1. С. 208-212.
2. Боженкова Р.К. Процессы смыслообразования текстовых единиц: лингвокультурологическая интерпретация // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7, № 3(24). С. 73–78.
3. Гулина О.Р. Семантика миграционных терминов // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14, № 3. С. 331-346.
4. Демографический понятийный словарь. М., 2003.
5. Нефёдов Д.В. Социальные условия и факторы адаптации мигрантов в Германии // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. Т. 2. № 2. С. 22–29.
6. Рустамова Л.Р. «Мягкая сила» во взаимоотношениях ФРГ и мусульманского мира // Вестник МГИМО Университета. 2015. № 4 (43). С. 144-151.
7. Сурикова Т.И. Лукавый термин и его прагматика в общественно-политическом дискурсе СМИ // Политическая лингвистика. 2017. № 3 (63). С. 82-86.
8. Цепков И.В. Лингвокультурологические и прагматические факторы перевода терминов-реалий. дис. ...канд. филол. наук. М.: МГЛУ, 2015. 248 с.
9. Demren S., Ruhrmann G. Wie Medien über Migranten berichten. [Электронный ресурс]. URL: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/ruhrmann_demren_migranten/ruhrmann_demren_migranten.pdf.
10. Deutscher G. Through the Language Glass. Why the World Looks Different in Other Languages. New York, 2010. 314 p.

11. Geißler R. Interkulturelle Integration von Migranten – ein humaner Mittelweg zwischen Assimilation und Segregation. In: Geisler, R./ Röttker, H. (Hg.): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Bielefeld, 2005.

12. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organisations Across Nations. 2-nd ed. Sage, 2001. 596 p.

13. Glossar zu Asyl und Migration 2.0., ein Instrument zur besseren Vergleichbarkeit. 2012 [Электронный ресурс]. URL: https://www.emn.at/wp-content/uploads/2015/11/EMN_Glossary_DE_Version.pdf

14. Glossar der neuen deutschen Medienmacher. Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland. Berlin: Bundesamt für Migranten und Flüchtlinge. 2015. 30 s [Электронный ресурс]. URL: https://www.neuemedienmacher.de/download/NdM_Glossar_www.pdf

15. Glossar der neuen deutschen Medienmacher. Formulierungshilfen für die Be-

richterstattung im Einwanderungsland. Berlin: Bundesamt für Migranten und Flüchtlinge. 2017. 32 s. [Электронный ресурс]. URL: https://www.neuemedienmacher.de/Glossar_Webversion.pdf

16. Krings G. Die Einbürgerung im Integrationsprozess // Neue Impulse für die Integrationspolitik. Berlin, 2014. S. 101–113.

17. Neuland E. Interkulturalität – immer noch eine Herausforderung für Linguistik und Deutsch als Fremdsprache // Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten. 2013, Nr. 2. S. 161–177.

18. Perchinig B. Migration Studies in Austria Research at the Margins? / Kommission für Migrations- und Integrationsforschung Commission for Migration and Integration Research: Österreichische Akademie der Wissenschaften, Wien. 2010. No 4. 15 p.

Поступила в редакцию 03.09.18

UDC 81'42

A.V. Lenets, Doctor of Philological Sciences, Professor, Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communications, Southern Federal University (Rostov-on-Don, Russia) (e-mail: annalenets@sfedu.ru)

A.N. Zaripova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan Federal University (Kazan, Russia) (e-mail: alfija_kazan@hotmail.com)

LINGUOCULTURE AND PRAGMATICS ASPECTS OF THE USE OF CULTURE-BOUND TERMS IN MASS MEDIA MESSAGES REGARDING MIGRATION (BASED ON MASS MEDIA DISCOURSE IN GERMANY AND AUSTRIA)

The article presents the research of Linguoculture and Pragmatics aspects of culture-bound terms that are used in mass media articles in Germany and Austria (socio-political field). The author has explored the use of culture-bound terms in describing migration phenomenon in German language speaking countries in Europe. For this purpose 550 culture-bound terms taken from glossaries on migration process in Europe and from 150 articles devoted to the problems of migration process have been analyzed. The articles are presented on-line in Germany and Austria.

A big number of culture-bound terms presented in German glossaries is caused by the fact that German terminology has been developing fast. Mainly the German glossaries present the terms indicating the status of migrants (the reason and the level) while the terms indicating the migration space are presented less.

Culture-bound terms can be arranged in the following groups:

Terms that indicate space, temporary terms, terms of migration solution, terms that indicate the reasons of migration, terms that indicate the degree of migration and the terms that describe migration establishments.

The author has made the conclusion that in German the process of forming and developing the culture bound terms relating to the field of migration has been based on the use of the terms from social, political and culture fields. The culture-bound terms have been explored in the aspect of Linguoculture and Pragmalinguistics. It is emphasized that Linguoculture, including the models and values of culture, covers the most important aspects of it.

The pragmatics of culture-bound terms use is explained by opportunity to influence the opinion of the readers by the means of mass media. The research results have showed that German mass media form mainly a negative image of the migrant while Austria mass media present it as a neutral one.

Key words: *migrant; linguoculture; culture-bound-term; pragmalinguistics; mass media discourse*

For citation: Lenets A.V., Zaripova A. N. Linguoculture and pragmatics aspects of the use of culture-bound terms in mass media messages regarding migration (based on mass media discourse in Germany and Austria). Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 73–81 (in Russ.).

References

1. Akopyan A.G. K probleme kommunikativnoj specifiky mediynogo diskursa. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk, 2014, no. 7-1, pp. 208-212.
2. Bozhenkova R.K. Processy smysloobrazovaniya tekstovykh edinits: lingvokul'turologicheskaya interpretatsiya. Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika, 2017, vol. 7, no. 3(24), pp. 73–78.
3. Gulina O.R. Semantika migratsionnykh terminov. Zhurnal issledovaniy sotsial'noy politiki, 2016, vol. 14, no. 3, pp. 331–346.
4. Demograficheskij ponyatijnyj slovar'. Moscow, 2003.
5. Nefyodov D.V. Social'nye usloviya i faktory adaptatsii migrantov v Germanii. Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Social'no-ehkonomicheskie i pravovye issledovaniya, 2016, vol. 2, no 2, pp. 22–29.
6. Rustamova L.R. «Myagkaya sila» vo vzaimootnosheniyah FRG i musul'manskogo mira. Vestnik MGIMO Universiteta, 2015, no. 4 (43), pp. 144–151.
7. Surikova T.I. Lukavyy termin i ego pragmatika v obshchestvenno-politicheskom diskurse SMI. Politicheskaya lingvistika, 2017, no. 3 (63), pp. 82-86.
8. Cepkov I.V. Lingvokul'turologicheskie i pragmaticheskie faktory perevoda terminovrealij. Diss. kand. filol. nauk. Moscow, 2015. 248 p.
9. Demren S., Ruhrmann G. Wie Medien über Migranten berichten. URL: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/ruhrmann_demren_migranten/ruhrmann_demren_migranten.pdf.
10. Deutscher G. Through the Language Glass. Why the World Looks Different in Other Languages, New York, 2010. 314 p.
11. Geißler R. Interkulturelle Integration von Migranten – ein humaner Mittelweg zwischen Assimilation und Segregation. In: Geisler, R. Röttker, H. (Hg.): Massenmedien und die Integration ethnischer Minderheiten in Deutschland. Bielefeld, 2005.
12. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organisations Across Nations. 2-nd ed. Sage, 2001. 596 p.
13. Glossar zu Asyl und Migration 2.0., ein Instrument zur besseren Vergleichbarkeit. 2012. URL: https://www.emn.at/wp-content/uploads/2015/11/EMN_Glossary_DE_Version.pdf.
14. Glossar der neuen deutschen Medienmacher. Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland. Berlin: Bundesamt für Migranten und Flüchtlinge. 2015. 30 s. URL: https://www.neuemedienmacher.de/download/NdM_Glossar_www.pdf
15. Glossar der neuen deutschen Medienmacher. Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland. Berlin: Bundesamt für Migranten und Flüchtlinge. 2017. 32 s. URL: https://www.neuemedienmacher.de/Glossar_Webversion.pdf.
16. Krings G. Die Einbürgerung im Integrationsprozess. Neue Impulse für die Integrationspolitik. Berlin, 2014, pp. 101–113.
17. Neuland E. Interkulturalität – immer noch eine Herausforderung für Linguistik und Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten, 2013, no. 2, pp. 161–177.
18. Perchinig B. Migration Studies in Austria Research at the Margins? / Kommission für Migrations- und Integrationsforschung Commission for Migration and Integration Research: Österreichische Akademie der Wissenschaften, Wien. 2010, no. 4, 15 r.

Н.С. Степанова, д-р филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: ns-kursk@yandex.ru)

КОНЦЕПТ «ЗОЛОТО» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ И.С. ШМЕЛЕВА (НА МАТЕРИАЛЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКИХ КНИГ «ЛЕТО ГОСПОДНЕ», «БОГОМОЛЬЕ»)

Статья посвящена изучению содержания и структуры концепта «золото» в автобиографической прозе И.С. Шмелева, определению специфики его репрезентации, взаимодействия прямых и переносных значений при создании образа мира и человека в нем, рассмотрению процесса превращения индивидуального опыта и миропонимания, выработанного в процессе жизненного пути, в художественную реальность литературных произведений.

В статье на материале автобиографических книг «Лето Господне», «Богомолье» проанализированы лингвокультурные и семантические особенности концепта «золото», определено его место в художественной картине мира И.С. Шмелева. Выявлены и описаны такие основные концептуальные зоны, как «золото – благородный/драгоценный металл»; «устойчивые выражения и фразеосочетания с компонентами “золото”, “золотой”, отражающие особенности русского менталитета»; «золотой как цвет/спектр оттенков цвета»; «золото/золотой как обозначение солнечного света», «символ света Православия», «знак “живой жизни”», входящие в смысловое поле концепта «золото» в автобиографической прозе писателя.

Изучение концепта «золото» актуализирует аксиологический аспект постижения художественного мира писателя. Рассмотрение вопроса о подлинных и мнимых ценностях дает возможность более глубокого понимания его автобиографической прозы, систематизирует наши представления о лексико-семантических особенностях концепта «золото» в контексте литературных и мифопоэтических традиций, позволяет сделать вывод о том, что в мироощущении И.С. Шмелева концепт «золото» репрезентирует представления о достоинстве, высшем проявлении и воплощении, жизненном начале; восхищение красотой Божьего мира; силу живой любви к золотой России.

Ключевые слова: концепт; золото; золотой, И.С. Шмелев; «Лето Господне»; «Богомолье»; автобиографическая проза; литература первой волны русской эмиграции.

Ссылка для цитирования: Степанова Н.С. Концепт «золото» в художественном мире И.С. Шмелева (на материале автобиографических книг «Лето Господне», «Богомолье») // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 82–89.

Золото – это мифопоэтический объект, для которого характерны эстетическая отмеченность, сакральность; лексемы «золото», «золотой» и обозначаемые ими качества, присущие этому благородному металлу, являются одним из средств создания устойчивого художественного образа, сопровождающего человека на протяжении его истории. Богатая метафоризация понятия «золото» в фольклорной и литературной традициях связана с особенностями его культурно-исторического бытования и требует внимательного отношения, поскольку за ним «лежит далекая историко-психологическая перспектива, накопление метафор, сравнений и отвлечений, целая история вкуса и стиля в его эволюции от идей полезного и желаемого до выделения понятия прекрасного» [2, с. 59].

В текстах первой трети XX в. символика «золота», «золотого» была связана с

комплексом характерных для эпохи философско-эстетических явлений, с повышенным вниманием к изобразительной стороне произведений. Лексемы «золото», «золотой» широко использовались в быту и литературе для указания на материальную и культурную ценность, а также на цвет, благородство предмета, явления, абстрактного понятия и духовной сущности человека. Прилагательное «золотой» использовалось не только для описания ювелирных изделий, но – в переносном, метафорическом смысле – при определении цвета/света, а также качеств («замечательный по своим достоинствам, прекрасный, очень хороший; счастливый, благоприятный; блестящий, великолепный»).

В автобиографических книгах И.С. Шмелева «Лето Господне», «Богомолье» ключевыми лексемами-репрезентантами концепта «золото» различной

частеречной принадлежности являются прилагательное *золотой* (более 170 примеров) и существительное *золото* (19 примеров), а также *золотенький* (7), *золотенька* (краткое прилагательное, 1), *золотце* (14), *златой* (5), *злато* (3), *золотистый* (25), *золотисто-...* (11), *золотинки* (1), *позолота* (2), *позолотца* (2), *золотиться* (22), *золотеть* (1), *позлатиться* (1) и др. Такая высокая частотность употребления свидетельствует о роли и месте концепта «золото» в индивидуально-авторской картине мира, при этом совершенно очевидно, что И.С. Шмелев не только использует значения лексемы «золото», закрепленные в словарях, но и значительно расширяет их; совокупность этих значений и составляет внутренний, скрытый смысл концепта «золото» в его автобиографической прозе.

В рамках нашего исследования под термином «концепт» («художественный концепт») мы понимаем «сложное ментальное эмоционально-ценностное образование, которое отражает универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти, выражает индивидуально-авторское осмысление сущности предметов или явлений, получает свою репрезентацию в художественном произведении или совокупности произведений, обладает диалогической, коммуникативной природой, так как расчитано на знания, память и воображение читателя» [9, с. 40].

В смысловое поле концепта «золото» в автобиографической прозе И.С. Шмелева входят следующие основные концептуальные зоны: «золото – благородный/драгоценный металл»; «устойчивые выражения и фразеосочетания с компонентами “золото”, “золотой”, отражающие особенности русского менталитета»; «золотой как цвет/спектр оттенков цвета»; «золото/золотой как обозначение солнечного света», «золото/золотой как символ света Православия», «золото/золотой как знак “живой жизни”».

В концептуальную зону «золото – благородный/драгоценный металл (и изделия из него)» входят лексемы со значением ‘сделанный из золота, содержащий золото’, например,

- ювелирное украшение: *золотые запонки в манжетах; крепкие манжеты в крупных золотых запонках; с крупными золотыми запонками и голубыми на них буквами; золотые часы; серебряное портмоне-яичко на золотой цепочке; золотое яичко на цепочке; золотые медальончики-сердечки; черная бархотка с золотеньким медальончиком; золотой крестик, в голубой эмали; золотые медали; золотится грудная запонка;*

- монета (*золотой* как субстантивированное прилагательное): *в серединке сияет золотой, тяжелый; светится золотой; золотенький орёлик;*

- изящный, эстетически прекрасный предмет быта: *золотисто-хрустальное яичко, граненое все, чудесное! –*

и в этом значении лексемы с корнем *золот-* не несут метафорического смысла – они лишь знак материального благополучия, указание на статус владельца. Исключение составляет *царский золотой* (с которого начинается «Богомолье»), потому что это не просто монета, у него есть своя история, «зарочный он, не простой», «счастливый, непропавший», «ходит по народу, нечужо» [10, с. 400].

В смысловое поле концепта «золото» в автобиографической прозе И.С. Шмелева входят устойчивые выражения и фразеосочетания, такие как *золотой человек, руки золотые* (у Ондрюшки от Мешкова, Дениса), *руки – золото* (у Гришки), «*а с народом совсем беда: к покосу бегут домой, в деревню, и самые-то золотые руки*», *золотое слово* (о проповедях настоятеля кремлёвского Архангельского собора В.Н. Амфитеатрова), *золотой звон, сулить золотые горы, золотая Москва*, а также авторское *золото ненаходное* (о Сергее Ивановиче).

Лексемы с корнем *золот-* И.С. Шмелев использует при указании на цвет – ‘блестяще-желтый, цвета золота, цветом

и блеском напоминающий золото, похожий на золото', предпочитая его целому ряду синонимов, таких как *желтый, лимонный, канареечный, шафранный, апельсиновый, янтарный, соломенный, яичный, песочный, медовый* и др. Постоянный художественный прием – выбор лексем с корнем *золот-* при определении цвета, использование сложных прилагательных в стремлении как можно точнее передать сочетания цветов и оттенки, разновидности цвета, отличающиеся от основного по силе тона, представляющие собою тонкое различие, переход от одного к другому нюансу, – блестящий пример работы художника слова над изобразительно-выразительной стороной произведения: *золотисто-белые* (доски), *огненно-золотые* (пятна света), *золотисто-малиновые* (бархатцы), *ослепительно-золотые* (лучи хоругви), *золотисто-коричневый* (костюмчик), *золотисто-зеленые* (перышки, тополь) и др.

Характерной художественной особенностью стиля И.С. Шмелева является использование нескольких эпитетов, при этом они уточняют, дополняют смысл основного; писатель таким образом вносит в значение этого слова свои, авторские, дополнительные коннотации. Эту задачу решают сочетания цветов: *малиновый, золотистый* (мёд), *малиновая с золотом* (епитрахиль), *малиновые, зеленые, золотые* (звездочки сквозь ширмочки), *вишневый, серый, золотистый* (цветущая верба), *золотистое и чистое, зеленовато-голубое* (Богородичкино небо), *золотой и алый* (карусель в витрине магазина Егорова на Пасху), *пунцовые, зеленые, голубые, золотые, белые с молочком* (стаканчики для праздничной иллюминации), *пунцовое и золотое* (внутри пасхального яйца), *синие, золотые, красные; голубые, пунцовые, золотые* (разноцветные стекла), *зеленоватый и золотой* (мундир с галунами), *огненные и серый* (пепел), *золотенькая горка толченой апельсиновой цедры* и др.

Интересные наблюдения связаны с выбором И.С. Шмелевым цветового со-

четания *«золотой и розовый»*, которое постоянно используется писателем, особенно при создании утренних пейзажей. Сочетание *«золотой и розовый»* – знак утренней зари, зари жизни, о которой он пишет на закате своей жизни: «и во мне начинает петь, будто не я пою, а что-то во мне поет, в голове, такое светлое, розовое, как солнце, когда его нет на небе, но оно вот-вот выйдет»; «солнца еще не видно, но оно уже светит где-то. Крыши сараев в бледно-огнистых пятнах, как бывает зимой от печки. Розовый шест скворешника начинает краснеть и золотиться, и над ним уже загорелся пруттик. А вот и сараи золотятся»; «На зеленоватом небе – тонкие снежные полосы утренних облачков. На моих глазах они начинают розоветь и золотиться»; «Соломенные крыши и березы – розово-золотистые, и розовые куры ходят, и розоватое облачко катится по дороге за телегой»; «Только еще заря, сад золотисто-розовый» [10, с. 410, 411, 446, 447, 504] и др.

Частотность употребления прилагательных *розовый, розовенький, розоватый* очень высока (более 170 в «Лете Господнем» и «Богомолье»). У прилагательных *розовый* (рубаша, платочек-шарфик, белорыбца, земляничка, слива, смородинка, пасхальная свеча, тесемки, доски, колокольня, Лавра, покров, кисейное платье, брюки, огоньки лампадок, баранки, сушки, занавески, горох, великопостный сахар, лампадка, скорлупки от пасхальных яиц, воск, церковь Ивана Воина, валенки, пряник, иней, легкие сны, детство, лицо и др.), *розовенький* (рубаша, платок), *розоватый* (квас, «не то малинкой, не то розаном отзывается, и сладкий-сладкий», яблоньки) – нет отрицательной семантики. Розовый у И.С. Шмелева – это один из нежнейших оттенков, подаренных человеку природой, это цвет всего живого, аура невинности, нежности и чистоты, доброты и любви, символ мира грёз, искренней веры в чудеса. Этот цвет у писателя не обладает амбивалентной семантикой, потому что для него это –

«розовый свет от Лавры», «розовый свет далекого», «сильный свет», который идет из далекого детства и не дает угаснуть памяти – «все и доныне вижу».

Автобиографическое произведение (в отличие от мемуарного) допускает приоритет воображения, и все же, объясняя и оправдывая особенности своего внутреннего зрения, многие из писателей-эмигрантов говорили о том, что смотрят в невозвратимое прошлое с помощью некоего «оптического прибора», который позволяет открыться зрению души. М.А. Осоргин писал о голубом стеклышке памяти, сквозь которое он видит себя трех-четырёхлетним; В.В. Набоков – о волшебной призме цветных стекол веранды, сквозь которые его герои-изгнанники «мучительно жаждали посмотреть»; И.С. Шмелев – о разноцветных стеклах «галдарейки» – синих, золотых, красных, через которые «золотая Москва всех лучше» [10, с. 85]. Для И.С. Шмелева таким волшебным прибором, который и определил особенность его поэтического зрения, становится также золотистое хрустальное пасхальное яйцо, через которое он смотрит на свою золотую Россию: «Все золотое, все: и люди золотые, и серые сараи золотые, и сад, и крыши, и видная хорошо скворешня <...> и небо золотое, и вся земля. И звон немолчный кажется золотым мне тоже, как все вокруг» [10, с. 69].

В первых же двух контекстах, в которых в тексте книги «Лето Господне» появляется лексема «золотой» («А как же на картинке, где Страшный Суд? <...> Господь сидит у золотых весов, со всеми ангелами»; «Защурив глаза, я вижу, как в комнату льется солнце. Широкая золотая полоса, похожая на новенькую доску, ко-со влезает в комнату, и в ней суетятся золотинки. По таким полосам, от Бога, спускаются с неба Ангелы, – я знаю по картинкам. Если бы к нам спустился!» [10, с. 24, 31]), мы наблюдаем, как прилагательное становится эпитетом, который не просто указывает на какое-либо качество, но создает картину, образ на основе

переноса смысла; «золотой» перестает быть просто определительным прилагательным – оно переходит в иное качество, становится художественной деталью и отмечает две важнейших для И.С. Шмелева концептуальных зоны концепта «золото» – «золото/золотой как солнечный свет», «золото/золотой как свет Православия».

Эпитеты «золотой», «золотистый» в автобиографической прозе И.С. Шмелева появляются в сценах, насквозь пронизанных солнцем, солнечным светом, они связаны в его интерьерах и пейзажах с освещенностью солнцем: «На крашеном полу и на лежанке лежат золотые окна»; «Вечер золотистый, тихий»; «Вечернее солнце золотом заливает залу»; «Окна домов блистают нестерпимо, и от этого блеска, кажется, текут золотые речки, плаваются здесь, на площади, в соломе. Все нестерпимо блещет, и в блеске играют яблочки»; «так по-вечернему светло и золотисто-розовато на дворе от стружек, рогож и теса» [10, с. 31, 50, 51, 95, 97] и др.; с отражением солнечного света на металлических поверхностях: «золотой искрой блестит отдушник» [10, с. 31]; с положением, когда зритель находится против солнца и видит прозрачные субстанции, сквозь которые просвечивает солнце: «и сыплются золотые капли с крыши, сыплются часто-часто, выются, как золотые нитки»; «на солнце бутылки – золотые: маковое, горчишное, орешное, подсолнечное...»; «все, до последнего яблочка верхушки за золотым листочком, горящим, как золотое стеклышко!...»; «золотится над ними пыль»; «стоит золотая пыль»; «так радостно отчего-то мне, что я схватываю охапку стружек, бросаю ее кверху, – и сыплется золотистый, кудрявый дождь» [10, с. 32, 41, 91, 93, 97] и др.

Солнечный свет в восприятии ребенка – живая, текучая, осязаемая субстанция; он *льется, течет*: «высокая розовая колокольня с сияющей золотой верхушкой! Верхушка дрожит от блеска, словно там льется золото», «и не купол на колокольне, а большая золотая чаша, и

течет в нее будто золото от креста», «колокольня-Троица, с сияющей золотой верхушкой, словно там льется золото», «видны на ней колонки и кудерки и золотая чаша, в которую льется от креста золото» [10, с. 460, 465, 470, 481] и др.

Эти пейзажные картины, наполненные золотым светом солнца, в воспоминаниях автобиографического героя И.С. Шмелева связаны с чувством благоденствия, густого летнего тепла, которое затопляет память и образует сверкающую действительность, с ощущением счастья, мира и покоя, когда «ничего не страшно», что всегда в его творчестве связано «с покровительством высших сил, в зрелом творчестве персонифицированных в существе Бога» [6, с. 14], – с тем благодатным и благоприятным временем жизни, которое он и назвал «Летом Господним».

Часто в тексте «золотой» и «солнечный» соседствуют, и это не случайно, поскольку традиционно золотой – цвет, символизирующий солярную сакрализацию. С.С. Аверинцев в работе «Золото в системе символов ранневизантийской культуры» пишет: «если верить тайноведению позднеантичных оккультистов, субстанция золота представляет собою не что иное, как застывшие в земле солнечные лучи» [1, с. 416]. Золотой цвет выражает божественное присутствие в тварном мире; он знак соотношения земного и небесного величия [8]. Объясняя связь золота с божественным и царским, С.С. Аверинцев пишет: «Самое первое, что можно сказать о золоте, – что оно является созерцающему глазу и умствующему уму образ света, а потому “означает” или “символизирует” свет. В терминах так называемой метафорологии Г. Блументберга его можно назвать “абсолютной метафорой” света»; «Как золото – “абсолютная метафора” света, так свет – “абсолютная метафора” Бога» [1, с. 410, 411].

Золотой – важный элемент православного декора, так как золото – это символ небесной славы, который описан

в Библии. У Святителя Николая Сербского читаем: «Вы недоумеваете, почему Православная Церковь позволяет такой блеск и роскошь в храмах: драгоценные иконы, серебряные лампадки, золотые потиры, парчовые облачения и другие дорогостоящие предметы. Потому что хочет этим убогим земным сиянием напомнить нам о вечном небесном сиянии; <...> чтобы показать им, насколько это возможно на земле, зримым и символическим образом те благолепие и богатство, которыми изобилует духовный мир и которыми должна изобиловать душа христианина», «эта красота, роскошь <...> – это отблеск многокрасочности рая» [7].

Золотом сияет свет Православия в душе ребенка, поддерживает лирическое и поэтическое восприятие быта, «подсвеченного» идеей православия; помогает работе души, способствует росту, развитию, взрослению: *золотые кресты сияют священным светом; золотой гроб, святой; золотые херувимы; золотые хоругви; золотой купол; золотые митры; золотой венчик (нимб); золотые врата (Царские врата)* и – «Под легкой, будто воздушной сенью, из претворенного в воздух дерева, блистающая в огнях и солнце, словно в текучем золоте, в короне из алмазов и жемчугов, склоненная скорбно над Младенцем, Царица Небесная – над всеми» [10, с. 76]. Эстетическая особенность «духовного реализма Шмелева – его высокая эмоциональность, необычайная сила вещной образной выразительности» [5, с. 118]. В «слепающем свете» солнца, льющемся с неба, благословляет мальчика, идущего на богомолье, о. Варнава, «и Ване кажется, что из глаз батюшки “светит свет”»; «кульминационные страницы, воссоздающие собственнo впечатления от посещения святыни, исполнены одухотворяющей трепетности. Через тонко интонированную подтекстовую ассоциированность образов возникает эффект высокой духовной энергетики русской святости, рожденный в глубинных праистоках нации» [3, с. 48].

«Золото», «золотой» у И.С. Шмелева – это один из знаков жизни «живой», истинно сущей. Не вдаваясь в историю вопроса (старшие славянофилы, Ф.М. Достоевский, модернисты, В.В. Вересаев, поэтизация пантеизма живой жизни И.А. Буниным, А.И. Куприным и многими другими), отметим, что понятие «живой жизни» со временем обрело в автобиографической прозе писателя значение символа единства и целесообразности предметного мира, «мира вечно изменяющегося, текучего, самовоспроизводящегося, тождественного себе» [4, с. 22]. Примеров много, вот только некоторые: «Какие пушинки нежные, в золотой пылице... – никто не может так сотворить, Бог только <...> И я заплакал, от радости... будто живая верба!»; «Окна открыты в тополь, и в нем золотисто-зелено. Тополь густой теперь, чуть пропускает солнце, на полу пятна-зайчики, а в тополе такой свет, сквозисто-зеленоватый, живой, – будто бы райский свет»; «Когда из купола попадает солнечный луч на ризы, яблоки и груши оживают»; «Вся комната в соломе; под стульями, под диваном, под буфетом, – везде закатились яблоки. И кажется, что они живые, смотрят и улыбаются» [10, с. 271, 294, 96, 183] и др.

Утренние пейзажи, описывающие восход солнца, полны динамики: живой жизнью живет природа и – в согласии с ней – душа ребенка, открытая тайнам мира: «Сад – в глубоком снегу, светлеет, голубеет. Вот, побежало по верхушкам; иней зарозовел; розово зачернелись галочки, проснулись; брызнуло розоватой пылью, березы позлатились, и огненно-золотые пятна пали на белый снег» [10, с. 104].

Мироощущение ребенка, который воспринимает жизнь всеми чувствами сразу, богатый спектр метафорических значений лексем с корнем *золот-* продуцирует синестетичность восприятия мира:

– и звон немолчный кажется золотым мне тоже, как все вокруг;

– кисло трещат кузнечики, и кажется, что и от этого треска исходит свет – золотистый, жаркий;

– воздух... пахнет как будто радостью;

– остреньким холодочком веет с ледяных гор;

– воздух – густой, горячий, совсем медовый, с согревшихся на лугах цветов;

– ударяют ко всемошней. Я вздрагиваю от благовеста, словно вкатился в комнату гулкий, тяжелый шар и др.

Подводя итоги нашим наблюдениям, следует отметить, что каждому времени свойственен свой взгляд на смысл и значение феномена «золото». Исторически концепт «золото» обладает амбивалентной семантикой: в христианской культуре с золотом соотносятся представления о божественном духе, свете, славе, любви, торжестве веры, превосходстве, красоте, совершенстве, мудрости – в негативном аспекте золото выступает в качестве символа упадка, привязанности к суетному, материальному, для указания на грех стяжательства.

Однако рассмотренные нами особенности структуры и содержания концепта «золото» в автобиографической прозе И.С. Шмелева подтверждают, что он отдавал предпочтение позитивным коннотациям, спектр которых у него достаточно широк: золотой – цвет солнца, знак лета, он наполняет радостью, поднимает настроение, дает заряд положительной энергии, это цвет бодрости, жизнерадостности.

В номинативное поле концепта «золото» в автобиографической прозе И.С. Шмелева входят прямые номинации концепта (ключевое слово-репрезентант концепта и его синонимы), переносные номинации концепта, однокоренные слова, единицы разных частей речи, словообразовательно связанные с основными лексическими средствами вербализации концепта; симиляры (*золото–серебро*), контекстуальные синонимы, устойчивые сочетания слов и фразеосочетания.

Специалисты в области когнитивной лингвистики утверждают, что концептуальные метафоры (а одной из них, несомненно, является «золото») не просто отражают существующее общественное сознание, сложившийся комплекс представлений, но, опираясь на концептуальную модель, содержащую все знания и весь ценностный опыт, накопленный русской и мировой традицией, способны предлагать выход из сложных ситуаций, настраивать на определенный тип поведения, влиять на процесс принятия решений.

Изучение концепта «золото» актуализирует аксиологический аспект постижения творчества И.С. Шмелева. Рассмотрение вопроса о подлинных и мнимых ценностях дает возможность более глубокого понимания художественного мира писателя, систематизирует наши представления о лексико-семантических особенностях концепта «золото» в контексте литературных и мифопоэтических традиций, позволяет сделать вывод о том, что значения, в которых употреблено слово, не столько относятся к цвету или материальному качеству предметов, сколько выражают идею ценности, применимы к понятиям, значимость которых для писателя исключительно велика. Это ценность отцовской и сыновней любви; мастеровитости и достойной, постоянным трудом наполненной жизни; веры и истинной духовности; радость и бесценность человеческой жизни. В мироощущении И.С. Шмелева концепт «золото» репрезентирует представления о достоинстве, высшем проявлении и воплощении, жизненном начале, восхищении красотой Божьего мира, силу живой любви к золотой России.

Список литературы

1. Аверинцев С.С. Золото в системе символов ранневизантийской культуры //

Поэтика ранневизантийской литературы. СПб.: Азбука-классика, 2004. С. 404–425.

2. Веселовский А.Н. Из истории эпикета // Веселовский А.Н. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. С. 59–76.

3. Захарова В.Т. Поэтика прозы И.С. Шмелева: монография. Нижний Новгород: Мининский университет, 2015. 106 с.

4. Зябрева Г.А., Кустовская М.А. Понятие «живая жизнь» в истолковании Ф.М. Достоевского (на материале романа «Идиот») // Вопросы русской литературы: межвузовский научный сборник. Симферополь: Крымский архив, 2004. Вып. 10 (67). С. 21–37.

5. Любомудров А.М. Духовный реализм как отражение религиозной культуры в художественной литературе // Вестник славянских культур. 2008. № 1–2 (9). С. 113–120.

6. Любомудров А.М. Интуитивное и рациональное в творческой личности И.С. Шмелева // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2007. № 6. С. 14–17.

7. Святитель Николай Сербский «О церковном блеске» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravoslavie.ru/33967.html> (Дата обращения: 22.08.2018).

8. Символы, знаки, эмблемы: энциклопедия. М.: Астрель, АСТ, 2006. 624с.

9. Степанова Н.С. Концептосфера «путь жизни» в автобиографической прозе первой волны русского зарубежья: к постановке вопроса // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2014. № 4. С. 38–42.

10. Шмелев И.С. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 4. Богомолье: Романы. Рассказы. М.: Русская книга, 1998. 560 с.

Поступила в редакцию 07.09.18

UDC 82.09

N.S. Stepanova, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: ns-kursk@yandex.ru)

THE CONCEPT «GOLD» IN THE ARTISTIC WORLD OF I.S. SHMELEV (ON THE MATERIAL OF AUTOBIOGRAPHIC BOOKS «THE SUMMER OF THE LORD», «PILGRIMAGE»)

The article is devoted to the study of the content and structure of the concept «gold» in the autobiographical prose of I.S. Shmelev, the definition of the specificity of its representation, the interaction of direct and portable meanings in the creation of the image of the world and man in it, the process of transformation of individual experience and worldview, worked out in the process of life's journey, into the artistic reality of the literary works.

On the material of the autobiographical books «The Summer of the Lord», «Pilgrimage», the article analyzes linguocultural and semantic features of the concept «gold», determines its place in the artistic picture of the world of I.S. Shmelev. Such basic conceptual zones as «gold – noble/precious metal»; «stable expressions and phrase-combinations with components "gold", "golden", reflecting the peculiarities of the Russian mentality»; «gold as a color / a spectrum of shades of color»; «gold/golden as a designation of sunlight», «a symbol of the light of Orthodoxy», «a sign of living life», included in the semantic field of the concept «gold» in the autobiographical prose of the writer are revealed and described.

The study of the concept «gold» actualizes the axiological aspect of comprehension of the writer's artistic world. The consideration of the question of genuine and imaginary values provides an opportunity for a deeper understanding of his autobiographical prose, systematizes our ideas about the lexico-semantic features of the concept «gold» in the context of literary and mythopoetic traditions, allows us to conclude that in the attitude of I.S. Shmelev the concept «gold» represents the notion of dignity, the highest manifestation and embodiment, the vital principle; admiration for the beauty of God's world; the power of a living love for golden Russia.

Key words: concept; gold; golden; I.S. Shmelev; «The Summer of the Lord»; «Pilgrimage»; autobiographical prose; the literature of the first wave of Russian emigration.

For citation: Stepanova N.S. The concept «gold» in the artistic world of I.S. Shmelev (on the material of autobiographic books «The Summer of the Lord», «Pilgrimage»). Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 82–89 (in Russ.).

References

1. Averincev S.S. Zoloto v sisteme simvolov rannevizantijskoj kul'tury. Poehtika rannevizantijskoj literatury. St. Petersburg, Azbuka-klassika Publ., 2004, pp. 404–425.

2. Veselovskij A.N. Iz istorii ehpiteta. Veselovskij A.N. Istoricheskaya poehtika. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1989, pp. 59–76.

3. Zaharova V.T. Poehtika prozy I.S. SHmeleva: monografiya. Nizhnij Novgorod, 2015. 106 p.

4. Zyabreva G.A., Kustovskaya M.A. Ponyatie «zhivaya zhizn'» v istolkovanii F.M. Dostoevskogo (na materiale romana «Idiot»). Voprosy russkoj literatury. Mezhevuzovskij nauchnyj sbornik. Simferopol': Krymskij arhiv Publ., 2004, is. 10 (67), pp. 21–37.

5. Lyubomudrov A.M. Duhovnyj realizm kak otrazhenie religioznoj kul'tury v

hudozhestvennoj literature. Vestnik slavyanskikh kul'tur, 2008, no. 1–2 (9), pp. 113–120.

6. Lyubomudrov A.M. Intuitivnoe i racional'noe v tvorcheskoj lichnosti I.S. Shmeleva. Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 8: Literaturovedenie. Zhurnalistsika, 2007, no. 6, pp. 14–17.

7. Svyatitel' Nikolaj Serbskij «O cerkovnom bleske». URL: <http://www.pravoslavie.ru/33967.html> (accessed 22.08.2018).

8. Simvoly, znaki, ehmbemy. Ehnciklopediya. Moscow, Astrel' Publ., AST, 2006. 624 p.

9. Stepanova N.S. Konceptosfera «put' zhizni» v avtobiograficheskoy proze pervoj volny russkogo zarubezh'ya: k postanovke voprosa. Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika, 2014, no. 4, pp. 38–42.

10. Shmelev I.S. Sbranie sochinenij. vol. 4. Bogomol'e: Romany. Rasskazy. Moscow, Russkaya kniga Publ., 1998. 560 p.

Е.А. Таныгина, канд. филол. наук, ст. преподаватель, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: eabel@yandex.ru)

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ЦВЕТА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматривается вопрос о становлении лексико-семантического поля (ЛСП) цвета в английском языке на примере четырех микрополей: красного, синего, зеленого и черного цветов.

Предметом исследования является лексико-семантическое поле цвета. Материалом изучения послужили базовые и вторичные цветообозначения (ЦО) ЛСП цвета, выделенные на основе тезауруса Питера Роже. Материал для исследования был получен в результате изучения ряда этимологических словарей.

Целью исследования являлось выявление закономерностей становления ЛСП цвета в английском языке на примере четырех микрополей: черного, красного, синего и зеленого цветов. В ходе работы было рассмотрено положение о значительной роли заимствования в становлении ЛСП цвета в английском языке, показаны пути заимствования отдельных ЦО, описаны способы словообразования ЦО, отнесенных к числу исконно английских, а также освещен вопрос о связи ЛСП цвета с другими лексическими полями.

Методы данного исследования включают анализ различных типов словарей (этимологических, толковых), а также статистическую обработку результатов.

Работа находится в русле парадигматического полевого подхода, согласно которому анализируются группы лексем, элементам которых постулируется наличие общих семантических признаков.

По данным этимологических словарей было установлено примерное время появления того или иного ЦО в английском языке и проанализированы пути заимствования. Полученные в ходе проведения исследования результаты могут быть использованы при изучении закономерностей происхождения словарного состава в курсе истории английского языка.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле; цветообозначение; заимствование; словообразование.

Ссылка для цитирования: Таныгина Е.А. К вопросу о становлении лексико-семантического поля цвета в английском языке // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 90–98.

Всестороннее изучение словарного состава – одна из важнейших проблем в языкознании. Внимание к словам, содержащим сему ‘цвет’, обусловлено их «важностью в формировании личностных представлений об окружающей действительности ... Смысл изучения терминов цвета заключается в их осознании как изначальных носителей и инструментов национальных языков и культур» [3, с. 13]. Начиная с работы Б. Берлина и П. Кея, появляется большое число работ, связанных с ЦО [8, 4]. Однако вопрос о становлении ЛСП цвета все еще остается актуальным и сравнительно неизученным.

Термин «семантическое поле» применяется в лингвистике для обозначения совокупности языковых единиц, объединенных общим семантическим признаком. Согласно БСЭ лексическое поле – это «совокупность слов, объединяемых

смысловыми связями по сходным признакам их лексических значений» [9].

ЛСП цвета – это группа слов, обозначающих цвет, обладающая высокой степенью организованности и образующих систему. Интегральным признаком, присущим каждому члену системы, является значение цвета. Основными свойствами ЛСП цвета являются:

- 1) общность значений, имеющих общий компонент цвет, образует ЛСП;
- 2) наличие микрополей – семантических объединений, которые связаны интегральным признаком (значением какого-либо конкретного цвета), обычно выраженный доминантой поля;
- 3) взаимоопределяемость и возможная взаимозаменяемость элементов;
- 4) концептуальная общность – единицы, входящие в рассматриваемое множество, являются выразителями того или иного аспекта понятия ‘цвет’;

5) выделение ядра и периферии в структуре поля.

Итак, ЛСП цвета – это совокупность ЦО, связанных отношением подчинения с обобщающим понятием, архилексемой цвет. ЛСП цвета в английском языке состоит из 10 микрополей, элементы которых связаны доминантой микрополя, его ядерной лексемой (*white, black, grey, brown, red, green, yellow, purple, orange, blue*). Согласно тезаурусу Питера Роже, в ЛСП цвета в английском языке выделяются следующие микрополя:

– черного цвета: *black, coal-black, dingy, dark, dusky, ebon, fuliginous, ethiopic, inky, jet-black, livid, nigrescent, pitch-black, sable, somber, swart, swarthy*;

– белого цвета: *white, albescent, argent, blonde, chalky, cream-coloured, creamy, etiolated, fair, hoar, hoary, milk-white, niveous, pearly, silvery, snow-white, snowy, whitish*;

– серого цвета: *grey, ashen, cinereous, cineritious, dingy, drab, grizzled, grizzly, leaden, mouse-coloured, somber, livid, slate-coloured, stone-coloured*;

– коричневого цвета: *brown, auburn, bay, bistre, bronzed, brunette, fawn, chestnut, chocolate, cinnamon, dapple, foxy, hazel, khaki, liver-coloured, maroon, fuscous, nut-brown, ochre, olive, russet, sepia, sunburnt, tan, tanned, tawny, umber*;

– красного цвета: *red, auroral, carmine, blood-red, blowzy, blushing, ruby, brick-red, brick-coloured, cardinal, caroty, cerise, cherry-coloured, crimson, florid, ensanguined, erubescens, lateric, murrey, pink, rose, roseate, rose-coloured, rosy, rubicund, ruddy, rufous, sang-de-bœuf, salmon-coloured, scarlet, sorrel, stammel, vermillion*;

– зеленого цвета: *green, aeruginous, apple-green, aquamarine, beryl, bottle-green, emerald, glaucous, grass-green, jasper, malachite, vert, olive-green, pea-green, sea-green, turquoise-green, verdigris, verdant, virescent*;

– желтого цвета: *yellow, amber, aureate, buff, chrome, citrine, citron, croceate, fallow, fulvous, gold, golden, lemon, lurid, luteous, orpiment, primrose-coloured, saf-*

fron, sandy, straw-coloured, sulphur, tawny, topaz, xanthin, xanthous;

– фиолетового цвета: *purple, gridelin, lavender, livid, lilac, plum-coloured, prune, magenta, puce, violet*;

– синего цвета: *blue, azure, bice, bluish, cerulean, garter-blue, sky-blue, indigo, mazarine, sapphire, sky-died, ultramarine, watchet*;

– оранжевого цвета: *orange, aureolin, buff, flame-coloured, golden, nacarat, ochreous*.

Между отдельными микрополями ЦО нет четких границ. Некоторые ЦО одновременно входят в несколько микрополей: *dingy* – серого и черного цветов; *livid* – черного, серого и фиолетового цветов; *somber* – черного и серого цветов; *gold* и *buff* – желтого и оранжевого цветов; *tawny* – коричневого и желтого цветов. Данный факт подчеркивает взаимопроникновение отдельных микрополей в составе ЛСП цвета.

С этимологической точки зрения вся лексика разделяется на исконную и заимствованную. Г.Б. Антрушина выделяет в английском словаре два элемента: исконно-английский, внутри которого можно выделить индоевропейский, германский и исконно-английский элементы, и заимствованную лексику (кельтские, латинские, скандинавские, французские, нормандские и другие заимствования) [2]. Уточним, что источником заимствования считается язык, из которого слово взято в английский; само происхождение этого слова может быть иным. То есть среди заимствований различаются непосредственные и через язык-посредник.

В целях изучения становления ЛСП цвета в английском языке были проанализированы данные 5 этимологических словарей [10, 11, 13, 14, 15, 16]. Рассмотрим подробнее вопрос о происхождении прилагательных ЦО на примере четырех микрополей: красного (*red*), синего (*blue*), зеленого (*green*) и черного (*black*) цветов (табл. 1). В работе выделяются два основных вида ЦО: ЦО, исконные для английского языка, и заимствованная лексика ЦО.

Таблица 1

Происхождение прилагательных ЛСП цвета

Прилагательное	Язык-источник	Язык-посредник	Прилагательное	Язык-источник	Язык-посредник
Микрополе красного цвета			Микрополе синего цвета		
Auroral (1552)	санскрит (греч)	франц.	Blue (ME)	общ.герм.	франц.
			Azure (1481)	перс.	франц.
Blowzy (1573)	герм.	герм.	Bice (XIV)	неизв.	франц.
Cardinal (1879)	лат.	лат.	Cerulean (1667)	лат.	лат.
Cerise (1858)	франц.	франц.	Indigo (1856)	санскрит	исп. (франц.)
Carmine (1799)	санскрит	исп.	Mazarine (1684)	неизв.	франц.
Crimson (XIV)	санскрит	франц.	Sapphire (1433)	иврит	франц.
Erubescens (1736)	лат.	лат.	Ultramarine (1781)	лат.	исп. (ит.)
Florid (1642)	лат.	лат.	Watchet (ME)	неизв.	неизв.
Lateritic (1807)	лат.	лат.	Микрополе черного цвета		
Maroon (XVI)	греч.	франц.			
Murrey (1403)	лат.	франц.	Black (OE)	др. англ.	нет
Pink (1720)	кельтск.	голл.	Dingy (1751)	др. англ.	нет
Rose (1530)	греч.	лат.	Dark (OE)	др. англ.	нет
Roseate (1589)	лат.	лат.	Dusky (1558)	др. англ.	нет
Rubicund (1503)	лат.	франц.	Ebon (1607)	иврит	франц.
Ruby (1572)	лат.	франц.	Ethiopic (XVII)	греч.	греч.
Ruddy (1386)	др. англ.	нет	Inky (1593)	греч.	франц.
Rufous (1782)	лат.	лат.	Livid (до 1500)	лат.	франц.
sang-de-bœuf (1886)	франц.	франц.	Fuliginous (1822)	лат.	лат.
Salmon (1892)	лат.	франц.	Jet (1716)	греч.	франц.
Scarlet (1440)	перс.	франц.	Sable (XIV)	слав. (рус.)	франц.
Sorrel (1469)	герм.	франц.	Somber (1825)	лат.	франц.
Stammel (1567)	лат.	франц.	Swart (OE)	др. англ.	нет
Vermilion (1589)	лат.	франц.	Swarthy (1577)	др. англ.	нет
Sanguine (1382)	лат.	лат.	Nigrescent (1755)	лат.	лат.
Carnation (1565)	лат.	франц.	Микрополе зеленого цвета		
Aeruginous (1605)	лат.	лат.	Aquamarine (1846)	лат.	лат.
Beryl (1857)	греч.	франц.	Verdant (1581)	лат.	франц.
Emerald (1614)	семитские языки	франц.	Turquoise-green (1573)	татарск.	франц.
Glaucous (1671)	греч.	лат.	Verdigris (ME)	лат.	франц.
Jasper (XIV)	араб	франц.	Vert (1507)	лат.	франц.
Malachite (1576)	греч.	греч. или лат.	Virescent (1826)	лат.	лат.

Согласно данным тезауруса Питера Роже, ЛСП красного цвета в английском языке насчитывает 36 лексем. Ядром этого ЛСП является ЦО *red*, относящееся к первой группе исконно английских слов, восходящих к индоевропейскому пласту лексики [6]. Названия почти всех оттенков являются заимствованиями. Как видно из таблицы 1, большинство ЦО, входящих в ЛСП красного цвета, заимствованы через французский (51,85%) и латинский (29,64%) языки. По происхождению большинство таких слов латинские (51,85%).

В ЛСП красного цвета можно отметить наличие следующих этимологических дублетов:

– *red, ruby, rubicund, erubescens, rufous*, восходящие к общей индоевропейской основе **reudh*, но пришедшие в английский язык в разное время и из разных источников (*rufous* и *erubescens* были заимствованы непосредственно из латыни, тогда как *ruby* и *rubicund* – через французский язык);

– *carmine* и *crimson*, названия которых произошли от названия насекомого «кормеса, кормесового червеца» (*kermes*), из которого получали красное красящее вещество. Слово *carmine* заимствовано позднее через латынь.

ЛСП синего цвета в английском языке насчитывает 14 лексем. Начнем описание становления ЛСП синего цвета с происхождения лексемы *blue*, которая является ядром данного поля. Это слово произошло от индоевропейского корня **bhlēwos*, изначально служившего для обозначения желтого цвета. Именно от этого корня произошло латинское слово *flāvus* (желтый), от которого впоследствии образуется английское *flavin* (желтая краска). Позднее от этого же корня произошло ЦО *white* (белый), родственным в данном случае можно назвать греческое *phalós* (белый), английские *pale* и

livid. В английском в то же время была похожая форма *blow*, не сохранившаяся до настоящего времени. В результате современное английское обозначение синего цвета было заимствовано из древнефранцузского (*bleu*). Данное слово происходит от обще-романского **blāvus*, которое в свою очередь связано с прагерманским доисторическим **blæwaz*, являющимся источником немецкого *blau*. Таким образом, прилагательное *blue* является заимствованием [7].

Происхождение слова *watchet* является неизвестным, однако тот факт, что оно существовало уже в среднеанглийский период и находит аналоги в германских языках, позволяет отнести его к числу слов германского происхождения. Сейчас данное слово является вышедшим из употребления или архаизмом.

Ядром ЛСП зеленого цвета в английском языке является ЦО *green*, которое первоначально служило для обозначения цвета растущей зелени. Это прилагательное относится к группе исконно английских слов, исторически восходящих к германскому пласту лексики. ЦО *green* восходит к той же прагерманской основе **grō*, что и глагол *grow*.

Названия всех оттенков зеленого являются заимствованиями из французского (58,3%) и латинского (41,7%) языков. Как показано в таблице, по происхождению большинство слов латинские (50%) и греческие (33,4%). Окончательно решенным не является лишь вопрос о происхождении ЦО *malachite*, которое либо проникло в английский непосредственно из греческого языка либо через язык посредник (латынь).

В ЛСП зеленого цвета можно отметить несколько этимологических дублетов – *verdant, vert, verdigris, virescent*, восходящих к *лат. vivēre* (иметь зеленый цвет), имеющих схожее значение, но разное произношение и написание. Эти

слова заимствованы в различное время, три из них – через французский и только одно (*virescent*) непосредственно из латыни. На сегодняшний день наиболее развитой семантической структурой обладает прилагательное *verdant*, которое имеет переносное значение ‘зеленый, незрелый, неопытный’. Прилагательное *vert* используется только в геральдике.

ЛСП черного цвета в английском языке насчитывает 18 лексем. Особый интерес представляет описание ядерной лексемы данного ЛСП – прилагательного *black*. В древнеанглийский период в качестве ЦО черного цвета использовалось слово *sweart*, послужившее этимологом современных английских слов *swart* и *swarthy*, имеющих общие корни с прила-

гательным *Schwarz* в немецком языке. Однако в древнеанглийский период существует и лексема *black*, которая вытесняет *swart* из употребления, начиная со среднеанглийского периода.

Шесть лексем микрополя черного цвета либо являются исконно-английскими словами (*black*, *swart*, *dark*), либо образовались от таковых суффиксальным способом в более поздний период (*dusky*, *dingy*, *swarthy*). Остальные слова являются заимствованиями.

В целом нами было проанализировано 69 лексем, входящих в ЛСП синего, зеленого, красного и черного цветов, и получены следующие данные по источникам заимствования и происхождению цветономинаций (табл. 2).

Таблица 2

Происхождение и источники заимствования в ЛСП цвета

Исконно английские слова			10		14,49%
Заимствования			59		85,51%
Источник заимствования			Происхождение		
фр.	34	49,27%	лат.	28	40,59%
			перс.	2	2,90%
лат.	16	23,19%	санскрит	5	7,25%
			иврит	2	2,90%
греч.	2	2,90%	герм.	3	4,34%
			греч.	10	14,49%
исп.	4	5,80%	фр.	2	2,90%
			кельтск.	1	1,45%
голл.	1	1,45%	слав. (рус.)	1	1,45%
			араб.	1	1,45%
герм.	1	1,45%	татарск.	1	1,45%
неизв.	1	1,45%	неизв.	3	4,34%

Как видно из таблицы 2, самое большое влияние на английский язык оказал французский, что вполне обосновано историей Англии. Доля же слов, произошедших из французского, мала, и это подтверждает слова Н.Н. Амосовой о том, что целый ряд слов, заимствованных из французского языка, не являются соб-

ственно французскими по происхождению. На втором месте по количеству заимствованной лексики находится латинский язык. Доля остальных языков крайне мала и в сумме составляет чуть больше 11%. По происхождению большинство слов латинские и греческие. При

этом здесь наблюдается влияние гораздо большего количества языков.

Обращает на себя внимание тот факт, что доля исконно английских слов среди ЦО составляет около 15%, что меньше чем по всему английскому словарю в целом. Именно здесь заимствования сыграли особенно значительную роль, поскольку используются языком для более точного определения цвета, для выражения особых оттенков, способствуют «уточнению и детализации понятий, разграничивают некоторые смысловые оттенки, расширяют синонимические ряды слов, обогащают язык новыми семантическими тонкостями» [5].

Согласно данным, полученным в ходе изучения лексикографических источников, из 99 прилагательных, входящих в описываемые микрополя, 30 являются словообразовательными дериватами. Эти прилагательные можно отнести к числу исконно-английских ЦО. Продуктивными способами словообразования в данном случае являются:

- Словосложение: *blood-red* (1297), *brick-red* (1810), *camellia red* (1890), *sky-blue* (1728), *Garter-blue* (1879), *navy-blue* (1884), *cornflower blue* (1907), *power-blue-grey* (1952), *Alice blue* (1921), *sea-green*, *pea-green*, *olive-green*, *grass-green*, *bottle-green*, *apple-green*, *coal-black* (1250), *jet-black* (1475), *pitch-black* (60%).

- Аффикация: *blushing* (1633), *carroty* (1685), *rosy* (1374), *ensanguined* (1667), *bluish* (1398), *dusky* (1558), *inky* (1593), *swarthy* (1577) (27%).

- Словосложение+аффикация: *brick-coloured* (XV), *cherry-coloured* (1477), *rose-coloured* (1526), *sky-died* (13 %).

Рассмотрим подробнее вопрос о связи ЛСП цвета с другими ЛСП.

Следует отметить связь ЛСП цвета с ЛСП слов, описывающих принадлежность людей к политическим и обще-

ственным движениям: *red* ('коммунистический'), *green* ('связанный с движением защитников окружающей среды'), *blue* ('относящийся к партии тори'), *pink* ('умеренный радикал').

Red можно отнести к микрополям слов-обозначений сторон света ('северный (о полюсе магнита)') и мастей лошадей ('гнедой').

Несомненной также представляется связь ЛСП цвета с микрополями слов, описывающих эмоциональное состояние человека: *blue* ('испуганный; унылый; грустный'), *black* ('злой, сердитый'), *dark* ('угрюмый'), *dusky* ('печальный, мрачный, подавленный'), *livid* ('злой'), *somber* ('хмурый, угрюмый'), *pink* ('эмоциональный, взволнованный'); черты характера: *dark* ('скрытный'), *green* ('доверчивый'), *blushing* ('скромный, застенчивый, стеснительный').

Два прилагательных микрополя зеленого цвета одновременно входят в микрополе слов, обозначающих возрастные характеристики человека: *green* и *verdant* ('молодой; неопытный').

Наблюдается связь и с микрополем слов, характеризующих внешность человека, его физиологическое состояние: *green* ('бледный, болезненный'), *livid* ('мертвенно-бледный'), *dark* ('смуглый'), *red* ('румяный'), *auroral* ('сияющий, румяный'); *ruddy*, *rosy*, *roseate*, *rubicund* ('румяный'), *black* ('темнокожий; смуглый'), *red* ('рыжий'), *black* ('черноволосый'), *rosy* ('пьяный'), *blue* ('находящийся под действием алкоголя или наркотиков', 'под кайфом').

Согласно тезаурусу Питера Роже, *black* входит в поле слов, обозначающих зло, порок (*vice*); *blue* в микрополе слов, обозначающих знание (*knowledge*); *somber* – подавленное настроение, уныние (*dejection*); *dark* – темноту (*darkness*), тусклость (*dimness*), невидимость, неразличимость (*invisibility*), непонятность

(unintelligibility), утаивание (concealment), слепоту (latency). *Dark, green, verdant* одновременно входят в микрополе слов, указывающих на невежественность (ignorance). *Green* входит в микрополя слов, обозначающих новизну (newness), неопытность (unskillfulness), неподготовленность (non-preparation), неупотребительность, устарелость (desuetude), веру (belief). *Pink* принадлежит микрополю совершенства (perfection) и красоты (beauty), *rosy* – надежды (hope); *rose* – красоты (beauty); *florid* – здоровья (health), украшения (ornament); *verdant* – доверчивости (credulity).

Описанная выше связь ЛСП цвета с другими ЛСП обусловлена наличием у ЦО нескольких значений и в большей степени проявляется в сфере названий основных цветов.

По итогам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Заимствования оказали значительное влияние на обогащение словарного состава английского языка, в том числе и в области ЦО.

2. В результате заимствований в английском языке появились этимологические дублеты.

3. Большинство ЦО заимствованы через французский и латинский языки, но исконно французских слов мало. По происхождению большинство слов латинские или греческие. Исконно английских слов меньше, чем по всему английскому словарю в целом, в основном это базовые цвета, т.е. заимствования играют важную роль при выражении оттенков.

4. ЦО могут быть как непроемкими (как правило, названия основных цветов), так и производными. Самыми продуктивными способами образования ЦО в английском языке являются словосложение и аффиксация.

5. В области второстепенных значений отмечается тесная связь ЛСП цвета с другими микрополями.

Проведённый анализ истории становления ЛСП цвета в английском языке показал, что расширение ЛСП цвета происходит начиная с древнеанглийского периода и продолжается до настоящего времени. При этом наполнение поля ЦО тесно связано с экстралингвистическими процессами развития общественного сознания и общественных отношений. На увеличение числа ЦО в английском языке оказали влияние нормандское завоевание, развитие торговых отношений, расширение территории страны, колонизация, индустриализация и технический прогресс.

Список литературы

1. Амосова Н.Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка. М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1956. 218 с.
2. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка. М.: Дрофа, 2001. С. 59.
3. Боженкова Р.К., Баскакова В.А. К вопросу о статусе лингвистики цвета // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2012. № 1. С. 13–16.
4. Мукабенова Ж.А., Боженкова А.М. Некоторые особенности функционирования цветолексем в текстовых единицах научного стиля речи // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 4. С. 28–31.
5. Овчинникова М.С. Психолингвистический подход к проблеме иноязычного заимствования речи // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2015. № 2. С. 39.

6. Таныгина Е.А. Некоторые особенности употребления прилагательных *red* и *красный* в английском и русском языках // Теория и практика языковой коммуникации: материалы Международной научно-методической конференции. Уфа: УГАТУ. 2009. С. 241–244.

7. Таныгина Е.А., Мягкова Е.Ю. О некоторых особенностях употребления прилагательных *blue* и *синий* в английском и русском языках // Сопоставительные исследования – 2009: сб. науч. ст. Воронеж: Истоки, 2009. С. 47.

8. Таныгина Е.А. Основные направления исследований цвета и цветонаименований // Слово и текст: психолингвистический подход: сб. науч. тр. Тверь: Твер. Гос. ун-т, 2009. Вып. 9. С. 118–123.

9. Щур Г.С. Теории поля в лингвистике. М.: Наука, 1974. С. 11.

10. Ayto John. Dictionary of Word Origins. New York, 1993. 592 p.

11. Chambers's Twentieth Century Dictionary of the English Language: Pronouncing, Explanatory, Etymological, with Illustrations / Edited by Thomas Davidson.

W&R. Chambers, Limited, London and Edinburgh, 1908. 1206 p.

12. Every man's Thesaurus of English Words and Phrases / Revised from Peter Roget by D.C. Browning. Sphere Books Ltd, 1981. 418 p.

13. The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles / Prepared by William Little, H.W. Fowler and Jessie Coulson. Revised and edited by C.T. Onions. Vol. 1 A-MARKWORTHY. Oxford: Clarendon Press, 1980. 1306 p.

14. The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles / Prepared by William Little, H.W. Fowler and Jessie Coulson. Revised and edited by C.T. Onions. Vol. II MARL-Z and addenda. Oxford: Clarendon Press, 1980. 1876 p.

15. The Oxford Dictionary of English Etymology. Oxford University Press, 1996. 1876 p.

16. Walter W. Skeat. The Concise Dictionary of English Etymology. Wordsworth Editions Ltd, 1995. 616 p.

Поступила в редакцию 05.09.18

UDC 811.111

E.A. Tanygina, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: eabel@yandex.ru)

TO THE QUESTION OF THE ENGLISH COLOUR TERMS FIELD DEVELOPMENT

The article deals with the description of the English lexico-semantic colour terms field development on the example of four micro fields: those of red, blue, green and black colours.

The subjects of our research is lexico-semantic colour terms field. Basic and secondary colour terms pointed out on the basis of the Thesaurus of English Words and Phrases by Peter Roget are the material of our work. The material of the research was taken from etymological dictionaries.

The aim of the research was to point out the main principles of the English lexico-semantic colour terms field development. The article shows the influence of the borrowed words on the English lexico-semantic colour terms field development. It also describes the ways of borrowing of some English colour terms, the types of word formation of the original English colour terms and the correlation of lexico-semantic colour terms field with the other lexico-semantic fields.

In this article the author uses such methods as vocabulary research and statistical analysis. Some results are given in the table form.

The paradigmatic field approach analyzing the groups of lexical units those elements have the same semantic features is presented in the article.

As part of the study the approximate dates of some colour terms borrowings were stated. The results of the study can be used during the classes of language history to show the main features of the English vocabulary development.

Key words: *lexico-semantic field; colour terms; borrowed words; word formation.*

For citation: Tanygina E.A. To the question of the english colour terms field development. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 90–98 (in Russ.).

References

1. Amosova N.N. Ehtimologicheskie osnovy slovarnogo sostava sovremennogo anglijskogo yazyka. Moscow, Izdatel'stvo literatury na inostrannyh yazykah Publ., 1956. 218 p.
2. Antrushina G.B., Afanas'eva O.V., Morozova, N.N. Leksikologiya anglijskogo yazyka. Moscow, Drofa Publ., 2001, p. 59.
3. Bozhenkova R.K., Baskakova V.A. K voprosu o statuse lingvistiki cveta. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2012, no. 1, pp. 13–16.
4. Mukabenova Zh.A., Bozhenkova A.M. Nekotorye osobennosti funkcionirovaniya cvetoleksem v tekstovyh edinicah nauchnogo stilya rechi. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2015, no. 4, pp. 28–31.
5. Ovchinnikova M.S. Psiholingvisticheskiy podhod k probleme inoyazychnogo zaimstvovaniya rechi. *Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i pedagogika*, 2015, no. 2, pp. 39.
6. Tanygina E.A. Nekotorye osobennosti upotrebleniya prilagatel'nyh red i krasnyj v anglijskom i russkom yazykah. Teoriya i praktika yazykovoj kommunikacii. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii. Ufa, 2009. pp. 241–244.
7. Tanygina E.A., Myagkova E.Yu. O nekotoryh osobennostyah upotrebleniya prilagatel'nyh blue i sinij v anglijskom i russkom yazykah. Sopostavitel'nye issledovaniya – 2009. Sb. nauch. st. Voronezh, Istoki Publ., 2009, pp. 47.
8. Tanygina E.A. Osnovnye napravleniya issledovanij cveta i cvetonaimenovanij. Slovo i tekst: psiholingvisticheskiy podhod. Sb. nauch. tr. Tver'. 2009, vyp. 9, pp. 118–123.
9. Shchur G.S. Teorii polya v lingvistike. Moscow, Nauka Publ., 1974, pp 11.
10. Ayto John. Dictionary of Word Origins. New York, 1993. 592 p.
11. Chambers's Twentieth Century Dictionary of the English Language: Pronouncing, Explanatory, Etymological, with Illustrations. Edited by Thomas Davidson. W&R. Chambers, Limited, London and Edinburgh, 1908. 1206 p.
12. Every man's Thesaurus of English Words and Phrases. Revised from Peter Roget by D.C. Browning. Sphere Books Ltd, 1981. 418 p.
13. The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles. Prepared by William Little, H.W. Fowler and Jessie Coulson. Revised and edited by C.T. Onions. Vol. 1 A-MARKWORTHY. Oxford: Clarendon Press Publ., 1980. 1306 p.
14. The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles. Prepared by William Little, H.W. Fowler and Jessie Coulson. Revised and edited by C.T. Onions. Vol. II MARL-Z and addenda. Oxford: Clarendon Press Publ., 1980. 1876 p.
15. The Oxford Dictionary of English Etymology. Oxford University Press Publ., 1996. 1876 p.
16. Walter W. Skeat. The Concise Dictionary of English Etymology. Wordsworth Editions Ltd, 1995. 616 p.

Ж.И. Мизрабова, докторант, Бухарский государственный университет (Бухара, Республика Узбекистан) (e-mail: 987654321.mamedov@mail.ru)

ИСТОРИЯ ПЕРЕВОДОВ ТРАГЕДИИ УИЛЬЯМА ШЕКСПИРА "ГАМЛЕТ" В УЗБЕКСКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Произведения Шекспира являются классикой в литературе и имеют множество переводов. Цель работы заключается в изучении особенностей переводов трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет" в узбекском литературоведении. В частности, была изучена история создания переводов этого произведения на узбекский язык, их качество и личности авторов, выделены отличительные черты каждого из них и обстоятельства их возникновения. Особое внимание уделено личности Джамала Камала – автора первого перевода Уильяма Шекспира непосредственно с языка оригинала. Также, кратко обрисована история узбекского опосредованного и непосредственного переводов, сделано заключение о крайне важном их влиянии в развитие культуры. Существенным источником информации здесь выступили различные научные труды, которые освещают и анализируют работу узбекских переводчиков с произведениями Уильяма Шекспира. Предоставлен сравнительно-сопоставительный анализ особенностей перевода словесных образов и фразеологических единиц в речи главных героев на русский и узбекский языки, проанализировано их соответствие оригиналу и использованные при этом переводческие приемы. Рассмотрены фразеологизмы трагедии "Гамлет" с точки зрения их смысловой, стилистической и эмоциональной нагрузки в тексте оригинала, а также функциональной адекватности их передачи в переводах на русский и узбекский языки. Особое внимание уделяется авторской фразеологии, свойственной стилю Уильяма Шекспира, приёмам модификации и трансформации фразеологических единиц как в тексте оригинала, так и при переводе на русский и узбекский языки. Сделано заключение о качестве, достоинствах и недостатках различных вариантов перевода, начертаны перспективы развития узбекского непосредственного перевода.

Ключевые слова: история фразеологии; особенности перевода; фразеология; перевод трагедии "Гамлет"; фразеологические единицы; аналогия.

Ссылка для цитирования: Мизрабова Ж.И. История переводов трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет" в узбекском литературоведении // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 99–110.

Введение

В мировой цивилизации XXI век именуется веком литературного перевода, который стал периодом достижений также и для узбекского переводоведения. Глубоко осознавая важность такой работы, узбекские литераторы постоянно знакомятся с литературными достижениями других народов и произведениями мировой классики, переводя на родной язык все наиболее значительное и ценное с идейно-поэтической точки зрения. Переводная литература положительно воздействует на разум и сердца читателей, открывает доступ ко всему наилучшему в культуре каждого из народов, способствуя тем самым их взаимному обогащению. И переводческая деятельность приносит огромную пользу в этом деле.

В узбекскую культуру Уильям Шекспир вошёл только после 30-х годов. Примечательно, что переводы именно его

изданий доминируют как в XX, так и в XXI веках в Узбекистане. Среди внесших наибольший вклад в развитие переводов одного из лучших драматургов мира следует отметить Абдулхамида Чулпана, Максуда Шейхзаде, Гафура Гуляма, Аскада Мухтара, а особенно Джамала Камала – первого, кто работал непосредственно с оригиналом. Ему принадлежит множество высокохудожественных переводов с языков разных народов, особое место среди которых занимают произведения Шекспира (включая "Гамлет", самую знаменитую трагедию в мировой литературе).

В узбекском литературоведении имеются три версии перевода этого гениального творения. Первым стал прозаический перевод Абдулхамида Чулпана в 1934 году. Он был сделан для постановки в театре имени Хамзы и основывался на русском переводе П. Каншина. Знаменитый узбекский поэт и переводчик Максуд

Шейхзаде выполнил второй, поэтический перевод, (1948, 1960), за основу которого был избран перевод Б. Пастернака. Третий, непосредственный перевод, был сделан выдающимся узбекским поэтом и переводчиком Джамалом Камалом (Дж.К.). Исследованию узбекских переводов Уильяма Шекспира посвящено много капитальных и частного характера работ.

Особенности перевода произведений Уильяма Шекспира узбекскими переводчиками

Рассмотрим кратко некоторые работы, посвященные узбекским переводам шекспировских произведений.

Д. Гулямова освещает историю переводов "Гамлета", "Отелло", "Короля Лира", "Ромео и Джульетты" и "Юлия Цезаря", анализирует способы воспроизведения образов трагедий "Отелло" и "Короля Лира", частично затрагивает вопросы мастерства переводчиков, изучает историю появления шекспировских произведений в Узбекистане, проводит сравнение общего порядка трагедии "Гамлет" в переводах Чулпана (Абдулхамида Сулейманова) и Максуда Шейхзаде, выявляет их удаchi и неудачи, но при этом не рассматривает образы главных героев [1, 2, 3]. Мы же уделяем особое внимание проблеме воссоздания на узбекском языке именно характеров героев трагедий.

Э.С. Азнаурова анализирует известный монолог Гамлета "Быть или не быть?", сравнивая два перевода Максуда Шейхзаде (издания 1948 г. и 1960 г.) с оригиналом и русскими переводами. Автор уделяет внимание переводу "Короля Лира" Гафура Гуляма, особенно речи шута, его шуткам, игре слов, каламбурам; высказывает свое отношение к некоторым лингвистическим, в основном, особенностям перевода. Естественно, что в пределах статьи невозможно было затронуть еще и вопросы передачи характера.

Переводам "Гамлета" посвящена монография Гайбуллы Салямова [4]. Он исследует трагедию в плоскости исторического опыта художественного перевода и

литературных традиций; указывает, что достижения русской шекспирологии оказали положительное влияние на методы и приемы перевода шекспировских произведений национальных переводчиков; рассматривает роль русской культуры и языка в становлении духовной зрелости других народов. Автор монографии затрагивает и многие другие общие проблемы переводческого дела. Однако не нашли подробного освещения темы воссоздания характеров на родном языке, типичного и индивидуального в процессе перевода.

Ф. Сулейманова описывает характерные черты эпохи Шекспира, рассказывает о его жизни и деятельности, анализирует постановку переведенных на узбекский язык произведений английского драматурга на сценах театров Узбекистана, сосредоточивает внимание на особенностях влияния Шекспира на творчество Шейхзаде [5, 6]. И снова проблеме передачи характеров шекспировских героев на родной язык не уделено должного внимания.

А. Рахимов рассматривает вопросы национального и интернационального, изучает пути развития, взаимовлияния и взаимообогащения литератур (в частности, влияние русской литературы на узбекскую), роль художественного перевода в обогащении национальных литератур. Автор недвусмысленно отводит М. Шейхзаде почётное место в освоении шекспировского наследия, одним из первых анализирует переводы Шейхзаде некоторых сонетов Шекспира, оценивает их качество.

В последние годы в Узбекистане появился ряд научных работ, посвященных изучению художественного мастерства переводчиков Шекспира. Основываясь на тщательном филологическом сопоставлении переводов с оригиналом, они анализируют и пытаются выявить наиболее сильные стороны творческой лаборатории Шейхзаде и Дж. Камала касательно передачи содержания и формы подлинника. В этом плане особый интерес пред-

ставляет трагедия "Гамлет", количество переводов которой наибольшее среди всех других пьес английского драматурга [1]. Это дает гораздо больше возможностей исследовать процесс эволюции и становления функционально весомых соответствий, изучить условия создания более совершенных вариантов переводов. Правильное и научное решение поставленных задач позволит проложить дорогу к переводу Шекспировского творчества непосредственно с английского на узбекский язык.

Первый узбекский перевод трагедии "Гамлет", принадлежащий Абдулхамиду Чулпану, был подвергнут жестокой критике и стал поводом для бурной полемики в литературоведении того времени. Причиной послужило то, что во времена вульгарного социологизма 20-30-х годов Чулпану было предъявлено необоснованное обвинение в национализме. Насколько возвышенным было творение талантливого поэта, переводчика, драматурга, публициста и писателя, настолько оно подвергалось несправедливой и безжалостной критике. В первую очередь она касалась архаичности некоторых слов и оборотов, а также изобилия старых, арабских, чигатайских и персидских слов. Воспитанный на традициях философской поэзии востока, переводчик не ограничился простой передачей сюжета и содержания произведения, приблизившись к поэтической сущности подлинника даже в прозаической форме – значительно благодаря тому, что узбекская проза стилистически и лексически близка к поэзии, граничит с ней.

В годы независимости традиции Чулпана стали восстанавливаться. В его знаменитых словах явно заметен дух Гамлета и страсть Шекспира: "Улуғ, қаттиқ ағдарувчи бир кўраш. Ё бор бўлиш, ё йўқ бўлиш: йўқ яраш" ("Великое, сильное восстание. Или быть, или не быть: нет примирения"). В 1991 году, 25 сентября, он удостоился Государственной награды Республики Узбекистан имени Алишера Навои: за высокие заслуги, огромный

вклад в литературу страны и книгу "Яна олдим созимни" ("Я снова взял инструмент (музыкальный) в руки").

Создано много произведений, посвященных его творчеству и жизни. Например, пьеса "Занжирбанд шер" (Лев, закованный в цепь) Зиё Нажмия. В ней герой Чулпана не только мысленно воспроизводит все события в его жизни, но и выражает в связи с ними своё личное отношение. И здесь ему помогает образ Гамлета. Он размышляет про всю низость вокруг него, про лицемерие "друзей", про врагов, про то как предательство и бесчестье становятся обычным и нормальным состоянием в течении жизни, а честь и правосудие всё более стесняется и гнётся. Вдохновляясь Шекспировским героем, чтобы не чувствовать своё бессилие перед несправедливостью он осознаёт, что жизнь – это борьба, и хотя он был свергнут физически, нравственно он одержал победу. Перед зрителем со сцены предстаёт образ гордого, великодушного человека, борющегося за справедливость, свободу своей страны и народа. Автор спектакля "Занжирбанд шер" ассоциирует своего героя с Шекспировским образом, создавая таким образом впечатление не простого представления, но социально-философского произведения.

Перевод трагедии "Гамлет" М. Шейхзаде

Второй перевод трагедии "Гамлет" на узбекский язык (в стихах и намного качественнее первого) был сделан в 1948 году М. Шейхзаде на основе русского перевода Б. Пастернака (Б.П.), с использованием в некоторых местах азербайджанского перевода Джаббара Джаббаралы. Также, в связи с выходом в 1960 году сборника узбекских переводов драматических произведений Шекспира, автор пересмотрел и перевёл трагедию заново, ближе уже не к букве, а к духу оригинала. Он стремился максимально приблизиться к подлиннику, поясняя и как бы расшифровывая его содержание для читателя. Максуда Шейхзаде, мастер масштабной исторической драматургии и

философской лирики, не случайно отдал наибольшую часть своих творческих сил произведениям У. Шекспира. Известный английский художник Джон Драйден, определяя заслуги Шекспира в истории литературы, подчеркивал, что: "Шекспир был нашим Гомером, или отцом драматических поэтов". Он был им и для М. Шейхзаде. Его произведения покоряли переводчика "своим гуманистическим пафосом, страстным разоблачением зла, царящего в мире, защитой высоких моральных принципов, выдвинутых эпохой величайшего драматурга".

Старые переводы, сыгравшие огромную роль в популяризации творчества Шекспира в Узбекистане, и до нынешних дней не потеряли своей ценности и явились подлинной школой узбекской драматургии [7].

Опосредованный узбекский перевод так же древен, как и сам язык. В последние столетия это, в основном, переводы на основе русского языка. То, что таким образом в узбекском переводе накоплен очень большой опыт – правда, и нельзя отрицать высокий художественный уровень созданных переводов. Благодаря независимости нашей Республики непосредственный перевод набирает всё более широкое распространение. Здесь нельзя не отметить огромный вклад в развитие переводческого дела величайшего поэта и переводчика, заслуженного деятеля искусств Узбекской Республики Джамала Камала.

Джамал Камал – большой, многогранный художник, один из основоположников узбекской школы перевода. Благодаря его деятельности узбекский читатель впервые получил возможность ознакомиться с бесценными переводами Шекспира непосредственно с английского языка. Переводческая работа, таким образом, занимает значительную часть творчества Дж. Камала, который является прекрасным знатоком истории народов Востока и мировой художественной литературы, а также создаёт интересные литературные портреты представителей

отечественной и зарубежной классики. Успехи Дж. Камала-переводчика определяются не количеством переведенных им произведений (хотя тому, что он сделал, можно только позавидовать), а его нравственным отношением к ним, чистотой его "художественной совести". Дж. Камал всегда строг и вдумчив в выборе предмета перевода. Он никогда не брался за работу, если автор подлинника не был близок к его духовному миру и жизненной позиции. Поэтому обращение Дж. Камала к Шекспиру – явление отнюдь не стихийное. Этому предшествовали годы упорного изучения творчества и языка английского драматурга. Ведь знание языка оригинального произведения дело не столько желательное, сколько настоящее.

Джамал Камал и его художественный перевод трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет"

Трагедия Шекспира "Гамлет", к которой Джамал Камал присматривался еще в 70-е годы, своим величием поэтического и философского настроения буквально заставила его взяться за перевод. Это случилось в 90-е годы, когда переводчик почувствовал в себе созревшие потенциальные возможности справиться с этой особо важной задачей. Так, в 1977 году появилась первая рукопись перевода, которая спустя 14 лет (в 1991 году) была переработана заново, что свидетельствует о крайне ответственном отношении Дж. Камала к бессмертному творению Шекспира. Чрезвычайно трудно понять и истолковать образ главного героя трагедии: он сложен и многогранен, что признают практически все исследователи и переводчики. Одна из трудностей – присутствие мифологических образов, понимание которых отнюдь не однозначно; другая – философская глубина характера героя; и третья – социально-историческая отдаленность действительности, изображенной в трагедии. Именно эти три фактора определяют неоднозначность восприятия Гамлета пе-

реводчиками и обуславливают необходимость сносок, комментариев и дополнительных пояснений отдельных моментов трагедии.

И все же художественная совесть Дж. Камала чиста перед узбекским читателем и великим английским драматургом: его переводы и теперь читаются с неослабевающим интересом. Виной тому самобытный талант переводчика, сумевшего сделать их во многом достойными оригинала. Важную роль в качестве переводов сыграли также и некоторые непреложные правила Дж. Камала: жгучее стремление к воссозданию характеров и образов оригинала, поиск языкового эквивалента, принципиальное отношение к факту, к деталям, сюжетному явлению, композиционной и смысловой адекватности оригинала. Ему удалось воссоздать характеры и образы шекспировских персонажей художественными средствами узбекского языка, передать социально-общественную атмосферу, дух того времени. Глубокая содержательность, изящная, отточенная поэтическая форма исходного текста, его образность, философские суждения, полисемантичность, ирония, игра слов, фразеологизмы, стилистические приемы – верно схвачены переводчиком.

Шекспир покорила переводчика своей отличной от других авторов манерой письма, точными и ёмкими афоризмами, крылатыми выражениями и необычайно глубокой философской мыслью. Воссозданные в узбекской поэтической речи значительные шедевры Востока и Запада и теперь звучат естественно и полноценно, являются органическим достоянием отечественной литературы. Творческая деятельность Дж. Камала в области художественного перевода составляет отдельную библиотеку и литературную школу. Проходя учёбу в этой школе, многие поколения, несомненно, внесут немало своих бесценных жемчужин в культуру нашей республики.

Главной причиной появившегося непосредственного перевода трагедии

"Гамлет" на отечественный язык стала просьба знаменитого актёра Абрара Хидоятова, мастерски сыгравшего многих Шекспировских образов не только в Республике, но и на зарубежных сценах. Весной 1976 года Дж. Камал сдавал свой перевод трагедии "Макбет" в театр имени Хамзы, где он был по достоинству оценен этим великим узбекским актёром. Абрар Хидоятов лично сообщил Дж. Камалу, что они поставят его версию "Макбета" на сцене театра и попросил заново перевести "Гамлета". Тогда он взялся упорно учить английский язык и перевёл трагедию опираясь не на чей-то перевод, а на самого Шекспира. Непосредственные переводы Дж. Камала были собраны и напечатаны в книге под названием "Отелло" в 1991 году. В сборнике имели место пять драм Шекспира, а именно: "Гамлет", "Отелло", "Макбет", "Антоний и Клеопатра", "Тимон Афинский". А в 2007 году Дж. Камал издал свои непосредственные переводы в трёхтомнике под названием "Сайланма" (Избранник). Здесь уже было 12 переводов гениальных произведений великого драматурга.

"Гамлет" – первая философская трагедия Шекспира, и эта ее особенность в значительной степени определила поэтику драмы. Истоки многих философских воззрений Гамлета – Античность и Возрождение, но Шекспир придал герою оригинальность.

Художественные приемы в философской трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет"

Рассмотрим некоторые образные слова, сентенции, метафоры и аллегории в речах Гамлета и других героев, их смысл и роль в каждый момент драматического действия безотносительно к источникам. В поэтике трагедии выделены моменты, которые связаны с "вечными" вопросами человеческой жизни – смысл жизни, этическая и гражданская позиция героя, проблемы нравственной оценки, возмездия за преступления.

Долг мести за убийство отца перерастает в глазах Гамлета в задачу исправ-

ления человеческого общества, – и эта вторая цель героя в значительной мере воплощена в поэтических образах.

Когда Гертруда все ещё не понимает, о чем речь, Гамлет вводит метафоры, сравнивая два портрета:

У Гамлета-старшего – "*Кудри Апполона*" (Б.П.), "*Сочи Аполоннинг барра сочидек қуюқ*", дословно – "*Волосы Апполона, кудрявые, как у ягнёнка*" (Дж.К.); "*Лоб, как у Зевса*", "*Зевс манглайидек*", дословно – "*Лоб, как у Зевса*" (Дж. К.); "*Взгляд Марса*", "*Марснинг назаридек*", дословно – "*Как взгляд Марса*" (Дж. К.); "*Величие Меркурия*", "*Меркурийнинг сўнмас салобати*", дословно – "*Немеркнущее величие Меркурия*" (Дж.К.).

Его убийца Клавдий – "*Словно колос, пораженный порчей*" (Б.П.), "*Касал теккан бошоққа ўхшар*", дословно – "*Похож на больной колос*" (Дж.К.).

Метафоры в этом монологе Гамлета призваны породить у Гертруды чувство физического отвращения к Клавдию, подавить плотское влечение, оттолкнуть ее от такого ничтожества.

Гертруда – "*Could you on this fair mountain leave to feed*", "*Как вы спустились с этих горных пастбищ*" (Б.П.) и стала "*жиреть на болоте*" (К таким кормам?) (Б.П.); "*С такой горы пойти в таком болоте, Искать свой корм!*" (М.Л.); "*Ўша юксак яйловдан шу сассиқ алафга*", дословно – "*С тех высоких пастбищ к поляны однолетней*" (Дж.К.). Здесь узбекский переводчик заменил слово *moor* на *полян* однолетнюю, а слово *толстеть* (*batten*) опускает ("*batten on this moor*"). Этот брак в глазах Гамлета – ослепление, вызванное дьяволом, когда искажены все чувства и ощущения, лишённые духовного начала.

Вторая метафора: "*Мир – невыполотый сад*" (Б.П.), "*Ғовлаб кетган, ташиландиқ бир боққа ўхшайди*", дословно – "*Похож на заросший и заброшенный сад*" (Дж. К.), – распространена в произведениях самых разных авторов. Гамлет усиливает обличительный характер этой известной в его время метафоры, добав-

ляя, что в таком саду все ("*Дай волю травам, зарастет бурьяном*"), т. е. садом владеют растения, пораженные порчей и грубые по своей природе. Эти слова, которые выражают разочарование в жизни, были заменены на "*Қадам қуйи маҳол, аҳлат, ҳаммаёқ аҳлат*", дословно – "*Ни шагу не прошагнуть, мусор, везде мусор*" (Дж. К.).

Поток метафор в обращении к Гертруде служит для Гамлета средством усиления эмоционального воздействия его слов. Таким образом Шекспир передавал состояние крайнего напряжения Гамлета, который все силы своего ума, страсти и темперамента собрал в мощный, стремительный удар.

Гамлет объявляет матери, что поставит перед ней зеркало: "*Где вы себя увидите насквозь*" (Б. П.), "*Кори – борингизни сизга аён этар у*", дословно – "*Оно покажет все ваши деяния, откроет ваше истинное лицо*" (Дж.К.); что он намерен разломать ей сердце: "*Я сердце вам сломаю*" (Б.П.), "*Қақшатарман хали юрагингизни*", дословно – "*Я вам ещё потрясу, озноблю ваше сердце*" (Дж. К.), если в нем еще сохранилась "*ткань, пропускающая чувства*", "*Если все ж оно из быющего матерьяла*" (Б.П.), "*Мабодо у ҳамон уриб турган бўлса-ю*", дословно – "*Если оно ещё бьётся*" (Дж. К.).

Метафоры в диалогах Гамлета часто раскрывают внутреннюю сущность его собеседников. Его иносказания выполняют разоблачительную функцию, один из них – так называемая сцена с флейтой (III, 2). Гамлет уже при встрече с Розенкранцем и Гильденстерном догадался, с какой целью король и королева возвратили его соучеников из Виттенберга, и легко выудил у них это признание. После спектакля они посланы к принцу передать приказание Гертруды, чтобы сын к ней явился. В этот момент Гамлет находится в состоянии крайнего возбуждения и напряжения – он только что убедился, что призрак сказал правду. Реплики добровольных шпионов в такой момент вызывают у принца саркастические ответы.

Гильденстерн, сообщая, что король удался в крайнем раздражении, употребляет слово "distemper", означающее также расстройство желудка: *"Чувствует себя очень скверно"* (Б.П.), *"Ўзини бағоят ноҳуш хис этмоқда"*, дословно – *"Чувствует себя очень плохо"* (Дж. К.). Гамлет обыгрывает это второе значение: *"От вина, сэр?"* (Б.П.), *"Шаробданми, тақсир?"*, дословно – *"От вина, сэр?"* (Дж. К.). Собеседник, не понимая иронии, отвечает: *"Нет, сэр, скорее от желчи"* (Б.П.), *"Йук таксир сафродан бўлса керак"*, дословно – *"Нет, сэр, скорее от желчи"*, ("No my lord, rather with choler"). Здесь слово "choler" могло означать и "гнев", и "желчь". Гамлет обыгрывает второе значение: *"Остроумней было бы сказать это его врачу. Если я пропишу ему свое слабительное, опасаясь, как бы желчь не разлилась у него еще сильнее"* (Б.П.), *"Тақсирим буни қиролнинг табибига айтсангиз, жоиз бўларди. Бордию, мен сурғиларимни ишга солсам, сафробутун баданга ёйилиб кетади, деган хавотиририм бор"*, дословно – *"Сэр, лучше бы вы с этим обратились к лечащему врачу короля. Боюсь, если я использую свои слабительные, то желчь распространится по всему телу"* (Дж. К.). Он усиливает двусмысленность словом "purgation", которое, кроме религиозного смысла "очищение душ в чистилище", воспринималось как медицинский термин – "очищение с помощью слабительного".

Как видим, метафоры в речи Гамлета выполняют несколько задач:

- помогают понять мотивы поведения героя, его характер и темперамент,
- передают его психологическое состояние в каждый момент действия,
- выражают особенно опасные в те времена философские и политические идеи.

А поскольку истинность суждений Гамлета не подвергается сомнению в драме, можно утверждать, что в метафорических образах представлены часто мысли самого Шекспира.

Особенности перевода фразеологических единиц трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет"

Многие профессионалы-переводчики при передаче образности языка произведения сталкиваются с проблемой перевода фразеологических единиц, поскольку они являются наиболее ярким и мощным выразительным средством языка и требуют творческого подхода и принятия оригинальных переводческих решений. Проанализируем в сравнительно-сопоставительном плане особенности перевода фразеологических единиц (далее – ФЕ) трагедии Уильяма Шекспира "Гамлет" на узбекский и русский языки. Привлечение к работе трёх разных языков даёт возможность выяснить, как преодолеваются типичные трудности перевода, связанные со спецификой каждого из языков, какие элементы оригинала остаются не представленными в переводе.

В нашем исследовании мы проанализировали как фразеологические единства, так и фразеологические сращения, фразеологические сочетания и фразеологизмы-предложения. Многие профессионалы-переводчики выделяют 4 приёма особенностей перевода ФЕ:

- 1) Фразеологический эквивалент;
- 2) Аналогия;
- 3) Описательный перевод;
- 4) Калька.

Следует отметить, что ФЕ произведения У. Шекспира являются авторскими, и в некоторых случаях они индивидуально преобразованы автором и в английском языке. Часть ФЕ известны как шекспиризмы и являются одним из источников пополнения фразеологического фонда английского языка.

Полный эквивалент – это ФЕ на языке перевода, по всем показателям равноценная переводимой единице, обладающая теми же денотативным и коннотативным значениями [3, с. 184].

Hamlet: O, I die, Horatio; The potent poison quite o'er-crows my spirit.

Гамлет: Гораций, я кончаюсь. Сила яда, Глушит меня. (Б.П.)

Хамлет: Ҳорацио, мен тугаяпман. Захарнинг кучи Карахт қилди. (Дж.К.)

В плане семантического оттенка компонентов в рассматриваемых ФЕ, "poison", "яд" и "захар" полностью соответствуют, когда между "potent", "могучий" и "кучи" наблюдаются различительные особенности. Слово "potent" означает "сильный, могущественный, сильнодействующий", т.е. средство, оказывающее сильное действие на кого-либо или на что-либо. Слово "могучий" означает "влиятельный, сильный, могущественный" (о человеке). "Куч" толкуется в значении "сила" (смертельный, смертоносный, убийственный, быстродействующий яд), т.е. убийственный или смертоносный яд, который приводит к летальному исходу и от которого нет противоядия. Значение находит свою реализацию в указанной ФЕ.

Или же другой пример эквивалента:

Ophelia: O, what a noble mind is here o'erthrown!

Офелия: Какого обаянья ум погиб! (Б.П.)

Офелия: Ҳалок бўлмиш қандай асл, ноёб бир ақл! (Дж.К.)

ФЕ "a noble mind" означает "благородный ум", и компоненты "mind", "ум" и "ақл" полностью соответствуют. Переводчики пользуются относительным эквивалентом, так как "ноёб" (редкостный, ненаходимый) и "обаянья" (притягательный, обладающий силой притяжения, очаровательный, заманчивый) различаются в плане семантических оттенков.

Вышеуказанный пример позволяет убедиться в том, что в узбекском варианте перевода намного больше относительных эквивалентов, чем полных. Относительный эквивалент уступает полному лишь в том, что отличается от исходной ФЕ по какому-либо из показателей: другие, часто синонимические компоненты, небольшие изменения формы, синтаксического построения, иная морфологическая отнесенность, сочетаемость и т.п. В остальном он является полноценным соответствием переводимой исходной еди-

ницы, относительность которой создаётся контекстом [3, с. 185].

Hamlet: I am but mad north-north-west: when the wind is southerly I know a hawk from a handsaw.

Гамлет: Я помешан только в норд-норд-вест. При южном ветре я ещё отличу сокола от цапли. (Б.П.)

Хамлет: Менинг жиннилим норд-норд-вест яъни: шимол, шимолу ғарб шамоллари эсганда кўзийди. Жануб шамоллари эсганда эса лочинни қўларрадан ажрата оламан. (Дж.К.)

Относительность эквивалента ФЕ "know a hawk from a handsaw" обусловливается тем, что глагольный компонент данной ФЕ различается лишь в английском языке: "знать – know", когда в русском "отличать" и в узбекском "ажрата оламан – уметь отличать" частично соответствуют. Также, различительная особенность наблюдается и в переводе ФЕ на узбекский язык. Компонент "handsaw" соответствует в русском языке существительному "цапля", а в узбекском языке переводчик пользуется близким по смыслу словом. "Аист" на узбекский язык переводится как "лайлак", а С. Улуг-Заде перевёл как "лаклак" (аист). Птицы лаклак и куланг входят в одну орнитологическую группу, но различаются цветом, общим обликом, формой головы, шеи и ног.

Аналог, как отмечают С. Влахов и С. Флорин, – это относительный эквивалент с заменой образа. Причём, как отмечают исследователи, образы могут быть очень близкими, соприкасающимися, а могут быть весьма далёкими, но логически сопоставимыми [3, с. 186].

Ophelia: The glass of fashion and the mould of form, The observed of all observers, quite, quite down!

Офелия: Законодатель вкусов и притяжений, Их зеркало... все вдребезги. Все, все... (Б.П.)

Офелия: Ҳаммасига кўзгу эди... Ҳаммаси буткул Чил-чил бўлиб синди, тўзиб тугади (Дж.К.)

ФЕ "the observed of all observers" – авторская, и в английском она языке означает центр всеобщего внимания (досл. "наблюдаемое всех наблюдателей"). Русский вариант "их зеркало" и узбекский "хаммасига кўзгу эди" (досл. "был для всех примером") являются близкими по образу.

Калька и фразеологические единицы

Калька – это дословный перевод, который предпочитают обычно в тех случаях, когда другими приёмами невозможно передать ФЕ в целостности ее семантико-стилистического и экспрессивно-эмоционального значения, а по тем или иным причинам желательно «довести до зренья» читателя образную основу [3, с. 194].

Hamlet: Rest, rest, perturbed spirit!

Гамлет: Успокойся, Мятёжный дух! (Б.П.)

Хамлет: Бзовта рух, тиниб, ором олгайсан энди! (Дж.К.)

ФЕ "perturbed spirit" является авторской, ее компонентный состав в русском и узбекском языках полностью совпадает. Переводчики воспользовались одним приёмом – калькой. Сравнение двух вариантов показало, что в большинстве случаев при переводе ФЕ профессионалы-переводчики пользуются разными приёмами. Например:

Polonius: Therefore, since brevity is the soul of wit. And tediousness the limbs and outward flourishes, I will be brief:

Полоний: Итак, раз краткость есть душа ума, А многословье – тело и прикрасы, То буду сжат. (Б.П.)

Полоний: Хуллас, сўзда мухтасарлик – фаросатга жон, Ҳа, эзмалик эса – унга тан билан маржон.

Переводчики воспользовались соответствующей английскому языку калькой "краткость есть душа ума"; в узбекском переводе Дж. Камала (Дж.К.) – "сўзда мухтасарлик – фаросатга жон" (дословно – "краткость в словах – душа интеллекта").

ФЕ "very like a whale" обладает ироническим значением. "Англо-русский фразеологический словарь" А.В. Кунина определяет "very like a whale" как "так я и

поверил! ну конечно! как бы не так!" (4,817). Значение данной ФЕ является переосмысленной, и для передачи смысла ФЕ переводчики в русском и узбекском языках воспользовались приёмом кальки [8].

Hamlet: Do you see yonder cloud that's almost in shape of a camel?

Lord Polonius: By the mass, and 'tis like a camel, indeed.

Hamlet: Methinks it is like a weasel.

Lord Polonius: It is backed like a weasel.

Hamlet: Or like a whale?

Lord Polonius: Very like a whale.

Гамлет: Видите вы вон то облако в форме верблюда?

Полоний: Ей-богу, вижу, и действительно, ни дать ни взять верблюд.

Гамлет: По-моему, оно смахивает на хорька.

Полоний: Правильно: спинка хорьковая.

Гамлет: Или как у кита.

Полоний: Совершенно как у кита. (Б.П.)

Ҳамлет: Туя шаклидаги анави булутни кўряпсизми?

Полоний: Худо ҳаққи, кўряпман, худди туянинг ўзи.

Ҳамлет: Менингча, сассиқ кўзанга ўхшайди.

Полоний: Орқаси сассиқ кўзаннинг баайни ўзи.

Ҳамлет: Китга ўхшамайдими?

Полоний: Худди китга ўхшайди. (Дж. К.)

Описательный перевод подразумевает перевод не самой ФЕ, а её смысла. Это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования-средства, передающие в максимально ясной и краткой форме содержание ФЕ, все с тем же неизменным стремлением к фразеологизации или хотя бы с намёком на коннотативные значения [9].

Hamlet: The time is out of joint: O cursed spite, that ever I was born to set it right!

Гамлет: Порвалась дней связующая нить. Как мне обрывки их соединить! (Б.П.)

Хамлет: Замон издан чикди, о, бу машъум бир алам, Уни изга солмоқ учун туғилгандайман! (Дж. К.)

В русском и узбекском языках переводчики воспользовались одним и тем же приёмом – описательным переводом. ФЕ "the time is out of joint" образовано из уже существовавшего "out of joint", и Шекспир пользуется приёмом добавления при трансформации и модификации. Здесь переводчикам удалось передать смысл ФЕ [10, 11]. "Замон издан чикди", "the time is out of joint" означает распад связи времен в плане нравственных и моральных отношений, где нарушена граница между правильным и плохим. Или другой пример описательного приема:

Hamlet: Come, give us a taste of your quality; come, a passionate speech.

Гамлет: Пожалуйста, какой-нибудь монолог. Дайте нам образчик вашего искусства. Ну! Какой-нибудь страстный монолог. (Б.П.)

Хамлет: Марҳамат, бирорта монолог, Бизга санъатингиздан намуна кўрсатинг. Қани бирорта оташин монолог. (Дж. К.)

Здесь удалось передать смысл ФЕ "give smb. a taste of one's quality" как "образчик искусства" на русский и "санъатингиздан намуна" на узбекский, но были использованы разные приёмы. Б. Пастернак воспользовался описательным переводом, а Дж. Камал – калькой. Калькированная ФЕ соответствует русскому варианту, т.е. ФЕ была калькирована с русского языка.

ФЕ "metal more attractive" является авторским и обладает метафорическим значением.

Queen Gertrude: Come hither, my dear Hamlet, sit by me.

Hamlet: No, good mother, here's metal more attractive.

Королева: Поди сюда, мой милый Гамлет, сядь возле меня.

Гамлет: Нет, дорогая матушка, здесь есть металл более притягательный. (Ложится к ногам Офелии).

Малика: Азизим, Хамлет, кел, ёнимга ўтир.

Хамлет: Йўқ, ойижон, бу ерда бошқа бир оҳанграбо бор.

В данном примере переводчики пользуются одним и тем же приёмом – описательным переводом, по компонентному составу наблюдаются различительные особенности. Компоненту "metal" в русском языке соответствует "металл", узбекское "оханграбо" (приятный мотив, музыка) является близким по смыслу. Также, слово "attractive" на русском звучит как "притягательный", а "бошқа бир" в узбекском языке означает "другой, кое что намного лучше" и отличается в плане семантического оттенка.

Под контекстуальной заменой С. Влахов и С. Флорин понимают такой перевод ФЕ, который хотя и не соответствует по значению изолированно взятой исходной ФЕ, но с достаточной точностью (смысловой и стилистической) передает её содержание в конкретном контексте. Обратимся к примерам:

Hamlet: But I do prophesy the election lights on Fortinbras: he has my dying voice.

Гамлет: ...выбор ваш падет На Фортинбраса. За него мой голос (Б.П.).

Хамлет: Фортинбарс қирол бўлгуси, Мен ҳам қувватлайман, унга овоз бераман (Дж.К.).

ФЕ "dying voice" соответствует выражению "голос умирающий", являясь её относительным эквивалентом; при авторском преобразовании ФЕ употребляется приём инверсии. Узбекский переводчик воспользовался приемом контекстуальной замены: "қувватлайман, унга овоз бераман"; по структурной классификации ФЕ в английском языке является глагольной, а в русском и узбекском языках – субстантивной.

С. Влахов и С. Флорин выделяют ещё один приём – компенсацию. Он используется в том случае, когда переводчики предпочитают опустить безэквивалентную единицу исходного текста и за-

меняют ФЕ одним словом или словосочетанием:

Hamlet: So tell him, with the occurrences, more and less, Which have solicited. The rest is silence.

Гамлет: Скажи ему, как все произошло. И что к чему. Дальнейшее – молчанье (Б.П.)

Хамлет: Бунда нелар кечганини ўзинг айтиб ўт, Тамом, адо бўлдим. Бундан буёғи – сукут. (Дж.К)

Приём компенсации использован в двух версиях – русской и узбекской. Дж. Камал переводит "The rest is silence" словами "Бундан буёғи-сукут" (а дальше – молчание). ФЕ "The rest is silence" означает "всё скрыто во мраке неведения" ("сукут" – "молчание").

Заключение

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что в переводе Дж. Камала встречаются приёмы опущений, а также случаи нефразеологического перевода, компенсации и контекстуальной замены. В целом, стиль его передачи намного нейтральнее, он менее эмоционально окрашен и экспрессивен по сравнению с оригиналом. Перевод Б. Пастернака представляется гораздо более удачным, переводчик лучше чувствует стиль автора, бережнее к нему относится, использует творческий подход при передаче безэквивалентной лексики.

Язык произведений великого писателя всегда является отражателем индивидуального стиля и неповторимого своеобразия его творческой манеры. И исследователи, и простые читатели произведений Шекспира поражаются тому, какая тщательная, кропотливая работа проделана драматургом в отношении каждого слова, ведь потому и задерживают на себе особое внимание остроумные, отточенные меткие шекспировские фразы, которые по праву считаются жемчужинами мысли. Его произведения – один из важнейших литературных источников фразеологизмов.

Несомненно, в будущем на узбекском языке появятся новые художествен-

ные воплощения "Гамлета" и других произведений Уильяма Шекспира, воссоздающие его драматургию в единстве формы и содержания.

Список литературы

1. Гулямова Д. Драматургия Шекспира на узбекском языке (Некоторые вопросы истории и теории перевода). Ташкент: АКД, 1971.
2. Гулямова Д. "Хамлет" таржималари. Шарҳ қшдузи, 1970; 12-сон, 198-200-б.
3. Гулямова Д. "Гамлет" на узбекском языке // Мастерство перевода: сборник десятый. М.: Советский писатель, 1975.
4. Азнаурова Э.С. Икки тил оша (Шекспир асарларини таржима таржималари). Таржима санъати. Ташкент: Саломов Ф. Адабий анъана ва бадиий таржима, 1973.
5. Сулайманова Ф. Шекспир. Ташкент: Ўзбекистонда, 1978.
6. Сулейманов М. Опыт научного обобщения проблемы художественного перевода в аспекте сопоставительной стилистики (на примере узбекских переводов английской и американской литератур). Ташкент: АКД, 1981.
7. Клековкина Е.Е. Об основных путях образования фразеологизмов в англ. языке XVI века // Диахрония и синхрония в словообразовании и фразеологии германских и романских языков: межвуз. сб. науч. тр. Куйбышев, 1981. Т. 258. С. 93.
8. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. Москва: Высшая школа, 1986. 185 с.
9. Морозов М.М. Статьи о Шекспире. М.: Советский писатель, 1964. 115 с.
10. Бочоришвили Н.К. Игра слов в "Гамлете" // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 1977. № 4. С. 73.
11. Аникст А. Эволюция стиля поэзии Шекспира // Шекспировские чтения. М.: Наука, 1993. 94 с.

Поступила в редакцию 21.06.18

UDC 81'255.2/4=512.133:821.111

J.M. Mizrabova, Doctoral Candidate, Bukhara State University (Bukhara, Republic Uzbekistan)
(e-mail: 987654321.mamedov@mail.ru)

HISTORY OF TRANSLATIONS OF WILLIAM SHAKESPIRE'S TRAGEDY "HAMLET" IN UZBEK LITERATURE STUDIES

Shakespeare's works are classics in the literature and have many translations. The aim of the work is to study the peculiarities of the translations of William Shakespeare's tragedy "Hamlet" in Uzbek literary criticism. In particular, the history of the creation of translations of this work into the Uzbek language, their quality and personality of the authors, the distinctive features of each of them and the circumstances of their origin have been studied. Particular attention is paid to the personality of Jamal Kamal, the author of the first translation of William Shakespeare directly from the original language. Also, the history of Uzbek indirect and direct transfers is briefly outlined, and a conclusion is made about their extremely important influence in the development of culture. An important source of information here are various scientific works that cover and analyze the work of Uzbek translators with the works of William Shakespeare. A comparative-comparative analysis of the peculiarities of translation of verbal images and phraseological units in the speech of the main characters into Russian and Uzbek languages is analyzed, their correspondence to the original and the used interpreting techniques are analyzed. The phraseological units of the Hamlet tragedy are considered from the point of view of their semantic, stylistic and emotional load in the original text, as well as the functional adequacy of their transmission in translations into Russian and Uzbek languages. Particular attention is paid to the author's phraseology inherent in the style of William Shakespeare, the methods of modification and transformation of phraseological units both in the text of the original and in translation into Russian and Uzbek languages. The conclusion about quality, advantages and disadvantages of various variants of translation is made, prospects of development of the Uzbek direct translation are outlined.

Key words: history of phraseology; features of translation; phraseology; translation of the tragedy "Hamlet"; phraseological units; analogy.

For citation: Mizrabova J.M. History of translations of William Shakespeare's tragedy "Hamlet" in Uzbek literature studies. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 99–110 (in Russ.).

References

1. Gulyamova D. Dramaturgiya Shekspira na uzbekskom yazyke (Nekotorye voprosy istorii i teorii perevoda). Tashkent, AKD Publ., 1971.
2. Gulyamova D. "Hamlet" tarzhimalari. Sharh kshduzi, 1970; 12-son, 198-200-b.
3. Gulyamova D. "Gamlet" na uzbekskom yazyke. Masterstvo perevoda. Sbornik desyatij. Moscow, Sovetskij pisa-tel' Publ., 1975.
4. Aznaurova Eh.S. Ikki til osha (Shekspir asarlariniig bizdagi tarzhimalari). Tarzhima san"ati. Tashkent, 1973.
5. Sulajmanova F. Shekspir. Tashkent, Uzbekistonda Publ., 1978.
6. Sulejmanov M. Opyt nauchnogo obobshcheniya problemy hudozhestvennogo perevoda v aspekte sopostavitel'noj stilistiki (na primere uzbekskih perevodov anglijskoj

i amerikanskoj literatur). Tashkent, AKD Publ., 1981.

7. Klekovkina E.E. Ob osnovnyh putyah obrazovaniya frazeologizmov v angl. yazyke XVI veka. Diahroniya i sinhroniya v slovoobrazovanii i frazeologii germanskikh i romanskikh yazykov. Mezhdvuz. sb nauch. tr. Kujbyshev, 1981, vol. 258, pp. 93.

8. Kunin A.V. Kurs frazeologii sovremennogo anglijskogo yazyka. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1986. 185 s.

9. Morozov M.M. Stat'i o Shekspire. Moscow, Sovetskij pisatel' Publ., 1964. 115 p.

10. Bochorishvili N.K. Igra slov v "Gamlete". Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 9. Filologiya, 1977, no. 4, pp. 73.

11. Anikst A. Ehvoluciya stilya poehzii Shekspira. Shekspirovskie chteniya. Moscow, Nauka Publ., 1993. 94 p.

УДК10.02.00

Ма Лиши, магистрант, Тяньцзиньский педагогический университет (Тяньцзинь, Китай)
(e-mail: lishi.ma@mail.ru)

К.Д. Зацепина, канд. филол. наук, доцент, Московский технический государственный университет имени Н.Э.Баумана (Москва, Россия) (e-mail: karklia@mail.ru)

Ло Сяося, доцент, Тяньцзиньский педагогический университет (Тяньцзинь, Китай)
(e-mail: Kailai1688@163.com)

КОНЦЕПТ «КУРИЦА И ПЕТУХ» В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

В данной статье рассматривается концепт «Курица и Петух» в китайском языке с точки зрения лингвокультурологии. В работе определяются семантические особенности фразеологизмов, пословиц, поговорок, имеющих в своем составе слова «курица» и «петух». Эти языковые единицы не только выражают представления китайцев о курице и петухе, но и формируют мировоззрение китайцев. Например: «Услышав крик петуха, встаёшь и занимаешься ушу». Этот фразеологизм используют, чтобы воспитать человека трудолюбивого и старательного.

С образами курицы и петуха связаны и положительные, и отрицательные коннотации. К положительным ассоциациям относятся утренний свет, волшебная сила, заставляющая призраков исчезнуть, пунктуальность, трудолюбие и др; к отрицательным - слабость, трусость, эгоистичность и др. Скупость воплощается в образе железного петуха. Курица может означать неприметного, заурядного человека: данная трактовка определяется внешней неброскостью птицы.

Уклад традиционной семьи отражается в пословице: «Курица всегда следует за петухом». Золотая курица – это образ мудрой жены, которая старше мужа на год. Во фразеологизме, имеющем пренебрежительный оттенок, «Курица вместо петуха возвещает рассвет» отражается негативное отношение к женщине, стоящей у власти.

Образы курицы и собаки часто одновременно появляются во фразеологизмах, они тесно связаны между собой для носителя китайского языка. Курицы и собаки становятся маркерами обстановки, окружающего мира: они чутко реагируют на опасность, выражают близость между соседями.

Блюда из кур являются для китайцев символами праздника, дружбы. Об этом свидетельствуют пословицы: «Фань и Чжан едят кур и пьют вино», «Банкет не обходится без кур».

Образ петуха имеет охранительную функцию: в деревнях во время обряда погребения внук покойника идёт перед гробом, неся в руках петуха, в одной из провинций, чтобы изгнать чертей, люди режут кур. В китайском искусстве петух – символ храброго воина. Выражение «Золотой петух стоит на одной ноге» отражает распространенный древний способ лечения: человек замирает в позе стоящего петуха для нормализации внутреннего состояния.

В китайском языке встречаются словосочетания, связанные со строением и организмом курицы: куриная кровь, куриные перья, клюв и кожа, куриные яйца и клетка для кур. Они также являются важными составляющими концепта «Курица». В фольклоре куриная кровь обладает магической функцией: волшебники используют ее, чтобы изгнать привидений. Выражение «сделать укол куриной крови» означает стать смелым.

Анализ концепта «Курица и петух» в китайском языке показал, что количество значений данного концепта велико во фразеологических оборотах и в народном творчестве. Изучение концепта «Курица и Петух», отражающего уникальность китайского народного взгляда на мир, помогает глубже понимать китайскую культуру и менталитет.

Ключевые слова: лингвокультурный концепт; китайский язык; специфика китайской культуры; китайские фразеологизмы; курица; петух.

Ссылка для цитирования: Ма Лиши, Зацепина К.Д., Ло Сяося. Концепт «Курица и Петух» в китайском языке с лингвокультурологической точки зрения // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С.111–119.

Взаимосвязь языка, культуры и общественного сознания – актуальная тема многих исследований последних десятилетий. В современной лингвистике язык определяется не только как инструмент общения и средство обмена информацией, но и как хранилище, содержащее

культурно-национальную информацию. В. А. Маслова считает, что «язык не только отражает реальность, но и интерпретирует ее, создавая особую реальность, в которой живет человек»[1, с.3-4]. По её мнению, между языком и человеком обнаруживаются взаимосвязь и вза-

имодействие. М. Хайдеггер говорит о том, что «сущность человека покоится в языке» [2, с.259]. Это означает, что мировидение проявляется через призму языка и человек живёт в мире созданных им концептов.

Термин «концепт» впервые был предложен С. А. Аскольдовым, который полагал, что «концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [3, с.269]. В дальнейшем понятие концепта стало привлекать внимание многих лингвистов. Традиционно концепт определяется с двух позиций: лингвокогнитивной и лингвокультурологической. В нашей статье концепт «Курица и Петух» рассматривается с точки зрения лингвокультурологии. При данном подходе концепт понимается как ключевое слово культуры, зеркало культурного смысла. В. И. Карасик характеризует концепты как «ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта. Типизируемость этих единиц закрепляет представления в виде различных стереотипов, их значимость закрепляет в индивидуальном и коллективном опыте важные характеристики действительности» [4, с. 59]. Таким образом, концепт конкретизируется благодаря народному опыту, отраженному в родном языке, традиционных обычаях, национальной истории и др.

Ю. С. Степанов называет концепты «сгустками культурной среды в сознании человека» [5, с. 40]. По его мнению, культурная информация значительно влияет на мышление человека, и само ментальное образование представляет собой форму существования культуры. Концепт выступает как ментально-лингвальная единица, находящая выражение в языке посредством целого конгломерата значений [6, с. 134]. По этим аспектам мы можем изучать отношения между языком, культурой и сознанием:

язык рассматривается как средство выражения и фиксации культуры; культура, включённая в язык, описывается сквозь призму языка; сознание – абстрактный сосуд, где существуют взаимосвязь и взаимодействие между языком и культурой.

В данной работе мы рассмотрим концепт «Курица и Петух» в китайском языке. Использование языковых форм, в содержании которых проявляется информация, обусловленная спецификой национальной культуры и этнического сознания, служит ключом к пониманию важных особенностей культуры народа. Кроме того, концептуальные метафоры могут выражаться не только языковыми единицами, но через мифологические традиции и культурные обряды.

Образ курицы и петуха можно встретить во многих культурах: в Древнем Риме курицу использовали для гадания: жрецы истолковывали поведение священных цыплят во время их кормления [7]; в Германии квохтанье сравнивается с охранительной любовью к слабым; в России курица часто ассоциируется с материнской заботой и используется выражение “носится со своим сыном, как курица с яйцом”.

Китай является одной из стран, в которых рано занялись одомашниванием птиц. С незапамятных времён образ курицы появляется в китайской культуре. Около 3000 лет назад иероглиф “鸡”(jī ; курица и петух) был написан на костях (надписи на костях – самая ранняя форма китайских иероглифов)[8]. В китайских словарях иероглиф “鸡”(jī) является общим названием курицы и петуха: домашняя птица, плохо летать, курица носит яйца и кукарекает[9]. Образ курицы и петуха в китайской культуре связан с рядом ассоциаций: символ трудолюбия, трусливый характер, ничтожные вещи, талисман и т.д. Эти представления отражены во многих пословицах, поговорках, фразеологизмах, легендах, преданиях, обычаях и изобразительном искусстве. Кроме того, народное творчество до сих пор ока-

зывает очень сильное влияние на представления китайцев о курице.

Сначала мы остановимся на образах курицы, связанных с положительными коннотациями.

В Китае петух является символом рассвета, он связан с солнцем или солнечным божеством. Общеизвестно, что перед рассветом петух кукарекает. Вследствие этого появились выражения, связанные с "криком петуха". В 《聊斋志异》(liao zhai zhi yi), являющимся одним из китайских классических произведений и передающимся из поколения в поколение, часто описывается такая ситуация: когда петухи кричат, призраки неизбежно убегают. В известной пословице говорится о том, что истина прояснилась: “雄鸡一唱天下白”(xiong ji yi chang tian xia bai) : букв. знач.: *петух поёт, и мир белеет*. Если мир белеет, можно увидеть то, что было скрыто в темноте.

Китайский народ считают трудолюбивым народом, китайцы рано встают и начинают трудиться. Мысль о организованности китайцев передана в широко употребительном выражении: “闻鸡起舞”

(wen ji qi wu): букв. знач.: *Услышав крик петуха, встаёшь и занимаешься ушу*. Используют этот фразеологизм, чтобы назвать человека трудолюбивого и старательного. Этот фразеологизм часто произносят, обращаясь к детям, чтобы воспитать в них трудолюбие. Другой фразеологизм также свидетельствует о положительном качестве народа: “鸡有信德”(ji you xin de) : букв. знач.: *У петуха точный характер*. В Древнем Китае не было часов, и начало рабочего дня зависело от времени рассвета, от крика петуха. Каждый день, 365 дней в году, петух точно возвещает рассвет, у него никогда не бывает ошибок, поэтому его называют "трубачом рассвета". Петух во фразеологизме олицетворяет дисциплинированного, точного, пунктуального человека.

В китайском языке существуют фразеологизмы, в которых образ курицы воспринимается как нейтральный. Кури-

ца – неприметная птица, и в китайской культуре образ курицы также связан с обыкновенным человеком. Курица ниже, чем журавль. Если среди кур стоит журавль, то его сразу видно. Об этом фразеологизм “鹤立鸡群”(he li ji qun) : букв. знач.: *Журавль среди кур*. В переносном значении: *возвышаться над окружающими*. Здесь образ курицы связан с заурядным человеком.

Следует отметить, что в китайском языке существует много отрицательных коннотаций, связанных с курицей. Поскольку размеры птицы невелики, она часто оказывается беззащитной перед более крупным и ловким противником. В нескольких пословицах курица ассоциируется с бесхребетным, робким человеком. Например: 杀鸡吓猴(sha ji xia hou) : букв. знач.: *Резать курицу на устрашение мартышкам*. Фразеологизм используется в ситуации, когда кого-то наказывают лишь для устрашения других. Если речь идёт о слабости, часто можно услышать пословицу: “手无缚鸡之力”(shou wu fu ji zhi li) : букв. знач.: *У кого-либо нет сил взять курицу*. Так говорят о человеке слабом или находящемся в невыгодном положении.

В другом фразеологизме дается отрицательная характеристика человеку с помощью образа «железного петуха»: “一毛不拔的铁公鸡”(yi mao bu ba de tie gong ji) : букв. знач.: *Даже и своего единого пера не вырвать, как железный петух*. "Железный петух" обозначает крайнюю скупость и эгоизм. Так же как невозможно вырывать перья из железного петуха, невозможно выпросить деньги у жадного себялюбца.

В Древнем Китае пользовался большой популярностью у аристократии “斗鸡”(dou ji): букв. знач.: *петушиный бой*. Следя за петушиным боем, наблюдатели делают ставки на победу одного из петухов. В китайской культуре существуют истории о петушином бое. В одной из них рассказывается: “После долгой тренировки, когда другие петухи проходили

мимо бойцового петуха, он замер на месте и не обратил внимание на них, словно был деревянным петухом. И такой петух – настоящий бойцовый петух: у него мощный внутренний дух, поэтому окружающий мир не может мешать ему». Благодаря этой истории появился фразеологизм “呆若木鸡”(dāi ruò mù jī): букв. знач.: *застыть, как деревянный петух*. Первоначальное значение: скромный человек, который воспитывает себя духовно и равнодушен к материальным ценностям. Сегодня этот фразеологизм обозначает человека, который сильно испугался и замирает как вкопанный.

Необходимо подчеркнуть, что петушиный бой – вид азартной игры, пробуждающей низменный интерес, который часто приносит участникам беды и нищету. В китайском языке есть фразеологизм, который свидетельствует об отрицательном отношении китайцев к петушину бою. Например, “斗鸡走狗”(dǒu jī zǒu gǒu): букв. знач.: *увлекаться петушиными боями и собачьими бегами*. Этот фразеологизм обличает человека, который погряз в бессмысленных занятиях, празднично проводит время.

Бытовая жизнь оказывает сильное влияние на народное творчество. В китайской деревенской семье кормят собак и куриц: собаки охраняют семью, курицы обеспечивают мясом и яйцами. Образ курицы тесно связан с образом собаки. В китайском языке есть некоторые фразеологизмы, поговорки и пословицы, в которых фигурируют одновременно собаки и куры. Например: “鸡飞狗跳”(jī fēi gǒu tiào): букв. знач.: *Курица летает, собака скачет*. Этот фразеологизм имеет следующее значение: что-то случилось и нарушило тишину и спокойствие. Существует и оборот с противоположным значением: “鸡犬不惊”(jī quān bù jīng): букв. знач.: *Курицы и собаки не пугаются*. Это значит, что нет повода для тревоги и всё в порядке. Образ курицы и собаки также появляется в пословицах, обозначающих карьерную ситуацию. “一人

得道，鸡犬升天”(yī rén de dào, jī quān shēng tiān): букв. знач.: *Если один человек получил волшебные силы и стал небожителем, то его семья, даже собаки и куры также попали на небо*. Эта пословица значит: если человек стал чиновником, у которого есть власть, богатство, высокое положение в обществе, то его близкие тоже вышли в «большие люди». Используют эту пословицу, чтобы высмеивать чиновника, который злоупотребляет властью.

Если расстояние между домами такое маленькое, что можно слышать пение петухов и лай собак из соседних домов, то говорят “鸡犬相闻”(jī quān xiāng wén): букв. знач.: *Слышать крики кур и лай собак из соседних домов*. Это означает густонаселённое место. Если прибавляем другое предложение к данному фразеологизму, появляется дополнительное значение: “鸡犬相闻，老死不相往来”(jī quān xiāng wén, lǎo sǐ bù xiāng wǎng lái): букв. знач.: *Можно слышать крики кур и лай собак из соседних домов, но до самой смерти не ходить друг к другу*. Эта поговорка описывает такую ситуацию: между друзьями произошли ссоры и неприятности, и они решили прервать отношения.

Характеризуя человека, который для сиюминутных интересов, из-за жадности наносит ущерб долгосрочной выгоде, используют фразеологизм “杀鸡取蛋”(shā jī qǔ dàn): букв. знач.: *Убить кур, чтобы взять яйца*.

Предки считали, что если женщина стоит у власти и управляет государством, то будет бедствие. Иносказательно об этом говорится в выражении “牝鸡司晨”(pìn jī sī chén): букв. знач.: *Курица вместо петуха возвещает рассвет*. Надо отметить, что в данном фразеологизме выражается ущемление женских прав.武则天(wú zé tiān), У Цзэтянь (624-705) – первая и единственная правительница в китайской истории. Хотя в то время многие считали, что она захватила и узурпировала власть в государстве, У Цзэтянь действительно смогла подчинить себе

огромную страну и отлично правила ей 40 лет. В связи с тем, что социальный статус женщин сейчас изменяется, сегодня всё чаще и чаще используют “牝鸡司晨” (pìn jī sì chén), чтобы описывать то, что будут беды или стихийные бедствия.

Курица и петух – домашние птицы, играющие важную роль в китайском обеде, они нередко представлены на китайских столах. Если речь идёт о пище, китайцы часто имеют в виду курицу. Можно услышать некоторые выражения, связанные с блюдами из курицы. “落汤鸡” (luo tang jī) : букв. знач.: *Курица падает в суп*. Образ. знач.: о человеке, промокшем до нитки. Также есть фразеологизм, который описывает связь между кухонной утварью и курицей: “牛鼎烹鸡” (niú dīng pēng jī) : букв. знач.: *Варить курицу в котле, предназначенном для быка*. Говорится, когда человеку, обладающему большим талантом или исключительными способностями, поручают пустяковую работу. Некоторые фразеологизмы связаны с тем, что курица является пищей других животных, например, хорька. “黄鼠狼给鸡拜年” (huáng shǔ láng gěi jī bài nián) : букв. знач.: *Во время праздника Весны хорёк пошёл в гости к курам*. “拜年” (bài nián) : Праздник Весны является одним из самых любимых праздников в Китае. Во время праздника родственники и друзья желают друг другу благополучия. Этот обряд называется “拜年” (bài nián). Так как хорёк – естественный враг курицы, ему нельзя отмечать Праздник Весны с курицами. “黄鼠狼给鸡拜年” (huáng shǔ láng gěi jī bài nián) используют, чтобы охарактеризовать человека с недобрыми целями.

Культура питания в Китае находится на высоком уровне, в ней отражаются народные представления и ценности. “范张鸡黍” (fàn zhāng jī shǔ) : букв. знач.: *Фань и Чжан едят кур и пьют вино*. Этот фразеологизм связан с историей, которая произошла в династии Хан. Когда челночники Фань и Чжан оказались в

отставке из-за преклонного возраста, они условились о будущей встрече. После этого они отдельно вернулись каждый на родину. Хотя их разделял трудный и длинный путь, но они отправились в условленное место. Старые друзья встретились, вместе поели кур и попили вино. Сравнивают фразеологизм “范张鸡黍” (fàn zhāng jī shǔ) с крепкой дружбой. Произношение иероглифа “鸡” (jī) похоже на иероглиф “吉” (jí), который означает счастье. Китайцы считают, что во время поглощения блюд из кур они могут услышать приятные новости и испытать счастье от совместной трапезы с близкими людьми. На праздничных столах курица является неотъемлемой частью. Часто говорят: “无鸡不成宴” (wú jī bù chéng yàn) : букв. знач.: *банкет не обходится без кур*.

В китайском языке встречаются словосочетания, связанные со строением и организмом курицы: куриная кровь, куриные перья, куриные яйца, кожа и т.д. Мы рассматриваем составные части курицы как компоненты концепта «курица». Куриная кровь обладает магической функцией. В преданиях волшебники зачастую используют куриную кровь, чтобы насильно выгнать привидений. Поэтому китайцы считают, что куриная кровь помогает им оградиться от нечистой силы. Поговорка “打鸡血” (dǎ jī xuè) гласит: *сделать укол куриной крови*. Это значит «быть смелым, энергичным».

Куриные перья характеризуются лёгкостью и мягкостью. Подчеркивая особенности куриных перьев, описывают неважные, малозначительные дела в поговорке: “鸡毛蒜皮” (jī mǎo suàn pí) : букв. знач.: *куриные перья и чесночная шелуха*. В этом выражении говорится о несерьёзном, пустом человеке, дрянной вещи и мелких делах. Кроме описания неважных дел, это выражение также используют “鸡毛” (jī mǎo) при описании поддельных вещей. “鸡毛当令牌” (jī mǎo dāng líng pǎi) : букв. знач.: *Куриные перья служат в качестве официальной дощеч-*

ки чиновника. “令牌”(ling pai) - официальная дощечка, которую держит чиновник, когда он передаёт приказы. Люди, безусловно, выполняют приказы, поэтому дощечка символизирует власть. Фразеологизм означает использование фальшивых вещей для запугивания окружающих.

Образ куриной кожи также встречается в устойчивых выражениях: “鸡皮疙瘩”(ji pi ge da) : букв. знач.: *клёпки на куриной коже*. Эта поговорка связана с физиологической реакцией человека на условия внешней среды. Когда человек чувствует холод и страх, его кожа меняется, как куриная кожа. Поэтому выражение “鸡皮疙瘩”(ji pi ge da) описывает человека, находящегося в состоянии холода и страха, испытывающего дрожь.

Символ куриной лапы регулярно используют в народной жизни. “鸡爪子”(ji zhua zi) : букв. знач.: *куриная лапа*. Куриная лапа тонкая и острая. В речи китайцев вы часто можете услышать выражение “鸡爪子”(ji zhua zi), которое означает, что человек имеет тонкие пальцы или плохо пишет иероглифы.

Если человек сам признает свои ошибки, но продолжает сопротивляться, о таком человеке говорят: “鸡烂嘴巴硬”(ji lan zuǐ ba ying): букв. знач.: *сварить кур до готовности*. В то время так мясо кур хорошо разварено, куриный клюв остается твёрдым. В этом устойчивом обороте иносказательно выражена мысль о незавершенном деле, неокончательном решении.

Яйцо – повседневная пища, пользующаяся большой популярностью у китайцев. С яйцом связаны многие пословицы и фразеологизмы. “鸡飞蛋打”(ji fei dan da) : букв. знач.: *Курица улетела – яйца разбились*. Это значит: остаться ни с чем, ничего не добиться.

Если речь идёт о разборчивом человеке, китайцы могут использовать пословицу “鸡蛋里挑骨头”(ji dan li tiao gu tou) : букв. знач.: *В яйце выбрать кость*. Как известно, в яйце совсем нет кости.

Здесь “кость” обозначает несуществующий изъян. Когда речь идёт о человеке, который переоценивает свои силы, говорят “鸡蛋碰石头”(ji dan peng shi tou) : букв. знач.: *яйцом разбить камень*. Камень тверже яйца, и если яйцом пробуют разбить камень, то яйцо обязательно треснет. “鸡蛋碰石头”(ji dan peng shi tou) описывает безнадёжное дело, тщетные попытки. Ещё можно встретить пословицу “苍蝇不叮无缝的蛋”(cang ying bu ding wu feng de dan) : букв. знач.: *Мухи не садут на чистые яйца*. Мухи любят гнилые и грязные вещи, они ищут яйца с трещиной. С помощью этой пословицы характеризуется человек справедливый, не совершивший никаких нечестных поступков.

С образом курицы также связывают мелкую душу: “小肚鸡肠”(xiao du ji chang): букв. знач.: *петушиные живот и кишки*. Ведь петушиные живот и кишки – нежные вещи. Описывая человека, у которого маленькая душонка, такая как петушиные живот и кишки, используют выражение “小肚鸡肠”(xiao du ji chang). Этот фразеологизм означает мелочного человека.

Существуют ассоциации, указывающие на место обитания курицы – клетку. “鸡笼里过日子”(ji long li guo ge zi) : букв.знач.: *Жить в клетке для кур*. В клетке для кур много дыр – сравнение с убытком и долгами. Отсюда образное выражение о человеке, у которого бедная жизнь.

Образ петуха, связанный с обычаями китайцев, является важной составляющей концепта «Курица и Петух». В Китае петух считается талисманом, который защищает человека от нечистой силы. В традиционных обычаях выражается эта важная охранительная функция. В некоторых деревнях во время обряда погребения внук покойника идёт перед гробом, неся в руках петуха. Люди считают, что петух может помогать умершим избавиться от нечистых сил. С такой защитой умерший может спокойно обращаться к

Янь-ван (владыка ада в китайской культуре). В провинции Хэнань распространена поговорка: “十月一日, 杀小鸡”(shí yuē yī rì, shā xiǎo jī) : букв. знач.: *1-ого октября* (по лунному календарю) *резать кур*. Эта поговорка связана со следующей легендой: 1-ого октября Янь-ван (владыка ада в китайской культуре) выпускает чертей в свет. Чтобы изгнать чертей, люди режут кур.

Если спросить у китайцев об их детских воспоминаниях, обязательно можно услышать “踢鸡毛毽子”(tī jī máo jiàn zǐ) : букв. знач.: *играть на ножном волане из куриных перьев*. Такая игра не только занимает важное место в детской жизни, но и появляется в народных обычаях: у народности Туцзя ножной волан является вестником любви. Во время праздника Весны юноша и девушка вместе играют на ножном волане. Один из них подкидывает вверх ножной волан, а другие стараются перехватить его. А если кто-то получает ножной волан, то у него будет шанс показать свою привязанность, намекнуть на свои чувства.

В пословицах, связанных с браком, отражается значимость возраста супруги. Например: 女大一, 抱金鸡(nǚ dà yī, bào jī jīng) : букв. знач.: *Если жена старше мужа на год, то муж обнимает золотую курицу*. Образ. знач.: *Семья будет богатой. Золотая курица – образ жены, которая старше мужа на год. Это считается хорошим знаком*.

В традиционной семье жена должна слушаться мужа. У мужа прав больше, чем у жены. Китайская пословица гласит: “嫁鸡随鸡, 嫁狗随狗”(jià jī suí jī, jià gǒu suí gǒu): букв. знач.: *Курица всегда следует за петухом, сука всегда следует за кобелем*. В этой пословице выражается китайское традиционное представление: жена всегда следует за мужем. Однако следует отметить, что современная китайская женщина становится более самостоятельной и получает больше уважения в обществе, вследствие чего частотность

употребления данной пословицы уменьшается.

Образ петуха также часто появляется в искусстве: петух как символ храброго воина. Благодаря расцветке и гордой осанке, петух с древних времён стал любимым образом художников. 徐悲鸿(Сюй Бэйхун, 1895-1953), знаменитый китайский живописец и график, объединил национальные традиции с достижениями европейской живописи. Его картины с изображением бегущих лошадей красовались во многих домах. Он не только известен картинами с изображением бегущих лошадей, но и картинами с образом петуха. В 1937 году началась народная война против японских захватчиков, и китайская нация оказалась в опасности. Художник создал картину 《雨中鸡鸣》(Петух под дождём): на полотне отважный петух гордо стоит на большой скале, высоко держит голову и, выпятив грудь под дождём, громко поет. Это произведение олицетворяет молодых людей с воинственным духом и обозначает освобождение китайской нации.

Мы можем найти образ петуха в сфере Ушу – это обобщенное название боевых искусств, существующих в Китае. Каждый китаец гордится этим уникальным искусством. Занятия Ушу позволяют укрепить физическое и духовное здоровье. В процессе создания Ушу предки внимательно наблюдали за движениями животных и подражали им. Таким образом, в данном искусстве обнаружены следы первобытного подражания животным. Выражение “金鸡独立”(jī jīn dú lì): букв.знач.: *золотой петух стоит на одной ноге* обозначает действие, которое часто используется в китайской медицине. Китайская медицина считает, что если возникают проблемы со здоровьем, значит, потеряна гармония между внутренними органами и костно-мышечной структурой. В древности, хотя уровень медицины не позволял больным использовать сложные способы лечения, существовал простой способ восстановить ба-

ланс и гармонию: заниматься действием “金鸡独立”(jīn jī du lì): закрывать глаза, руки свободно опускать вдоль тела, приподнимать одну ногу и стоять в данном положении несколько минут. До сих пор этот простой и эффективный метод пользуется большой популярностью у китайцев.

Проанализировав образы петуха и курицы в китайской культуре, мы приходим к следующим выводам:

1. Образ курицы и петуха связан со светом, ассоциируется с положительным впечатлением: свет, волшебная сила, пунктуальность, трудолюбие и т. д.

2. Образ курицы и петуха может быть связан с отрицательными чертами, такими, как слабость, скупость, трусость и т. д.

3. Курица и петух, служащие пищей, имеют символическое значение, отражают китайскую культуру питания.

4. Части организма курицы (куриная кровь, куриные перья, клюв и кожа), куриные яйца и образ клетки для кур также являются важнейшими составляющими концепта «Курица»: символом смелости, мелких предметов, бедной жизни и т. д.

5. Значимость образа петуха четко прослеживается в народных обычаях и в национальном искусстве.

«Курица и Петух» – это важный и многоплановый для китайского мировосприятия лингвокультурный концепт, обладающий как положительными, так и отрицательными коннотациями. Данный концепт «оброс» культурными смыслами, функционирующими в сознании китай-

ского народа. Изучение концепта «Курица и Петух», отражающего уникальность китайского народного взгляда на мир, способствует глубокому пониманию китайской культуры и менталитета.

Список литературы

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 208 с.
2. Хайдеггер М. Путь к языку // Время и бытие: статьи и выступления. М., 1993. 447 с.
3. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М.: Academia, 1997. С.267-280.
4. Карасик В.И. Языковые ключи. М.: Гнозис, 2009. 406 с.
5. Степанов С.Ю. Константы: словарь русской культуры: опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
6. Точилина Ю.Н. Концепт «Русская женщина XXI века» // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. С.134-140.
7. URL: <http://www.symbolarium.ru/index.php/%D0%9A%D1%83%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0>
8. URL: <https://baike.so.com/doc/1867997-1975760.html>
9. URL: <http://zidian.aies.cn/?id=MTM2MzI=>

Поступила в редакцию 20.08.18

UDC 10.02.00

Ma Lishi, Undergraduate, Tianjin Normal University (Tianjin, China) (e-mail: lishi.ma@mail.ru)

K.D. Zatsepina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russia) (e-mail: Karklia@mail.ru)

Luo Xiaoxia, Associate Professor, Tianjin Normal University (Tianjin, China) (e-mail: Kailai1688@163.com)

THE CONCEPT "CHICKEN AND COCK" IN THE CHINESE LANGUAGE FROM THE LINGUOCULTUROLOGICAL POINT OF VIEW

In this article, the concept of "Chicken and Rooster" in Chinese is considered from the point of view of linguoculturology. The work defines the semantic features of phraseological units, proverbs, sayings that have in their

composition the words "chicken" and "cock". These language units not only express the views of the Chinese about the chicken and rooster, but also form the worldview of the Chinese. For example: "When you hear the rooster cry, you get up and do wushu." This phraseology is used to educate a hardworking and diligent person.

With images of the chicken and the rooster, both positive and negative connotations are associated. Positive associations include morning light, magical power, which makes ghosts disappear, punctuality, diligence, etc.; to the negative - weakness, cowardice, selfishness, etc. Miserliness is embodied in the image of an iron rooster. A hen can mean an inconspicuous, mediocre person: this treatment is determined by the external insensitivity of the bird.

The way of the traditional family is reflected in the proverb: "A hen always follows a cock". A golden chicken is the image of a wise wife who is older than her husband for a year. In phraseology, which has a disdainful tone, "A chicken instead of a cock announces dawn" reflects a negative attitude towards a woman in power.

The images of a hen and a dog often appear simultaneously in phraseological units, they are closely related to each other for the bearer of the Chinese language. Chickens and dogs become markers of the environment, the surrounding world: they react sensitively to danger, express closeness between neighbors.

Dishes from chickens are symbols of a holiday, friendship for the Chinese. This is evidenced by proverbs: "Fan and Zhang eat chickens and drink wine", "The banquet does not do without chickens."

The image of the rooster has a protective function: in the villages during the burial ceremony, the grandson of the deceased walks in front of the coffin carrying a cock, in one of the provinces, to expel the devils, people cut the chickens. In Chinese art, a cock is a symbol of a brave warrior. The expression "The Golden Cock Standing on One Foot" reflects a common ancient method of treatment: a man freezes in a pose of a standing cock for the normalization of the internal state.

In Chinese, there are phrases associated with the structure and organism of the chicken: chicken blood, chicken feathers, beak and skin, chicken eggs and a cage for chickens. They are also the most important components of the concept "Chicken". In folklore, chicken blood has a magical function: wizards use it to expel ghosts. The expression "to make a stab of chicken blood" means to become bold.

Analysis of the concept of "Chicken and Rooster" in Chinese showed that the number of values of this concept is great in phraseological terms and in folk art. The study of the concept of "Hen and Rooster", reflecting the uniqueness of the Chinese people's worldview, helps to better understand Chinese culture and mentality.

Key words: Lingualcutureology concept; Chinese language; The specifics of Chinese culture; Chinese phraseological; Chicken; Rooster.

For citation: Ma Lishi, Zatsepina K.D., Luo Xiaoxia. The concept "Chicken and Cock" in the chinese language from the linguoculturological point of view. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 111–119 (in Russ.).

References

1. Maslova V.A. Lingvokul'turolo-giya: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. Moscow, Izdatel'skij centr «Akademija» Publ., 2010. 208 p.
2. Hajdegger M. Put' k yazyku. Vremya i bytie: stat'i i vystupleniya. Moscow, 1993, 447 p.
3. Askol'dov-Alekseev S.A. Koncept i slovo. Russkaya slovesnost'. Ot teorii slovesnosti k strukture teksta. Antologiya. Moscow, Academia Publ., 1997. pp. 267–280.
4. Karasik V.I. Yazykovye klyuchi. Moscow, Gnozis Publ., 2009. 406 p.
5. Stepanov S.Yu. Konstanty: slovar' russkoj kul'tury: opyt issledovaniya. Moscow, Shkola «Yazyki russkoj kul'tury» Publ., 1997. 824 p.
6. Tochilina Yu.N. Koncept «Russkaya zhenshchina XXI veka». *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2014, pp. 134–140.
7. URL: <http://www.symbolarium.ru/index.php/%D0%9A%D1%83%D1%80%D0%B8%D1%86%D0%B0>
8. URL: <https://baike.so.com/doc/1867997-1975760.html>
9. URL: <http://zidian.aies.cn/?id=MTM2MzI=>

Т.Г. Волошина, канд. филол. наук, доцент, (Белгород, Россия)
(e-mail: tatianavoloshina@rambler.ru)

Ю.С. Блажевич, канд. филол. наук, доцент, НИУ «БелГУ» (Белгород, Россия)
(e-mail: sapo.sapin@yandex.ru)

К.И. Коч, аспирант, НИУ «БелГУ» (Белгород, Россия) (e-mail: sapo.sapin@yandex.ru)

КОММУНИКАТИВНАЯ СРЕДА И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

В условиях современной глобализации интенсивное развитие получила культурология, которая является важной составляющей в процессе приобретения лингвистической иноязычной компетенции в современном обществе. Большую роль при этом следует отвести лингвокультурологии, целью которой является процесс исследования и описания культурного пространства сквозь призму языка и культурного фона коммуникативного пространства. Объектом исследования в лингвокультурологии выступает взаимодействие культуры и языка как целостной системы, а также его практическое применение. В спектр вопросов исторической лингвокультурологии входят вопросы изучения и сравнительного анализа национальных форм общественного бытия, базирующиеся на культурных этноценностях конкретного социума в его развитии и воспроизводимые в языковой коммуникации.

Взаимодействие отдельных языков и культур осуществляется в рамках определенных лингвокультурологических систем. С позиции исторического развития лингвокультурологии объект исследования должен учитывать роль социальных факторов, в связи с этим применительно к лингвокультурологическому исследованию определенных исторических эпох правильно говорить о лингвосоциокультурных ситуациях, под которыми следует понимать синхронный срез лингвокультуры, то есть систему взаимобусловленных языковой и иных картин мира с выделением доминант в данный период [9, с. 124]. Таким образом, общественные объединения, языки и культуры предстают в форме не монолитных образований, а сложных систем: общественные формирования состоят из социальных подгрупп, языки, в свою очередь, из подязыков, культуры – из субкультур [5, с. 46-72].

Ключевые слова: языковая картина мира; глобализация; английский язык; лингвокультурология; взаимопроникновение культур; языковая ситуация; коммуникативная среда; лингвокультурологическая интерференция; языковая унификация; африканские языки.

Ссылка для цитирования: Волошина Т.Г., Блажевич Ю.С., Коч К.И. Коммуникативная среда и лингвокультурологические состояния // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 120–125.

Спецификой многих лингвосоциокультурных ситуаций является тот факт, что некоторые языки находятся на службе не у одной, а у нескольких культур и субкультур [4, с. 130].

Для обеспечения анализа характеристик лингвокультурологических ситуаций мы воспользовались социо-коммуникативной концепцией, разработанной отечественными учеными В.А. Виноградовым, А.И. Коваль, В.Я. Порхомовской, которая предполагает формирование единых этносоциальных и коммуникативных признаков [3, с. 46].

Коммуникативная среда представлена конкретными лицами, которые при-

надлежат к определенным социальным и этническим группам, и в процессе практической коммуникации обращаются к определенному набору языков и языковых разновидностей [1, с. 54; 2, с. 47-51].

Коммуникативная среда имеет отличия от языковой общности. По мнению Л.Б. Никольского, коммуникативная среда трактуется как «любая по численности совокупность людей», которая использует в процессе коммуникации общепонятное языковое образование, например, отдельный язык или форму его существования – территориальный или социальный диалект, наддиалектное койне, литературный язык и другие [7, с. 7]. Дефиниция термина «коммуникативная среда»

тесно связана с понятием о коммуникативной ситуации. Вслед за В.Т. Клоковым под коммуникативной ситуацией мы понимаем общую конфигурацию использования общественными группировками некоторых языков, диалектов и прочих идиом [5, с. 106]. Социальная ситуация также понимается в узком смысле – как определенная совокупность социальных коллективов и их взаимоотношений. Под культурной ситуацией понимается система культур и субкультур, используемых в пределах некоторого социально-территориального образования [6, с. 7-11]. Социальная, языковая, культурная ситуации формируют лингвокультурологическое состояние коммуникативной среды. Наиболее полно лингвокультурологическая интерференция проявляется в социокультурной среде, которая использует чужой язык в качестве устойчивого средства общения, что в свою очередь сопровождается усвоением связанной с этим процессом культурой. Язык и связанная с ним культура тесно взаимодействуют в новых условиях, при этом реализуется следующая модель динамичного и волнообразного процесса взаимодействия языков и культур в исторически сложившихся культурных регионах и социальных средах [6, с. 8-14]:

- использование чужого языка приводит к творческому, то есть индивидуальному усвоению новой культуры в качестве новой системы мировоззренческих смыслов, т.е. обособленному в силу новой культуры усвоению соответствующей знаковой системы и определенной части общей картины мира, связанной с этим языком;

- использование чужого языка сопровождается творческим усвоением достижений науки и произведений искусства, основ философии и религии, политических и идеологических взглядов, бытовых и прочих представлений, знаний и

навыков, свойственных исконным носителям языка. В этом случае имеет место плавный и развертывающийся процесс усвоения норм чужой культуры;

- использование чужого языка сопровождается творческим освоением норм нового речевого поведения. Это – поведенческое понимание новой культуры [5, с. 40-41].

Отмеченные процессы понимания современной культуры, наблюдаемые в Африке, приводят к африканизации отдельных элементов европейской культуры, осваиваемой африканцами. Одновременно наблюдается африканизация иностранных языков, которые выступают инструментом освоения этой культуры [1, с. 112].

После завоевания независимости африканскими странами в начале 60-х гг. XX в. перед многими молодыми государствами Африки предстали трудности, связанные с экономическим кризисом, так как в тот момент они были наиболее отсталыми в мире. Более того, одной из наиболее острых проблем была задача выбора языка, так как от этого решения зависели успехи мероприятий в сфере экономики и культуры в целом. Среди наиболее важных аспектов языковой политики в современной Африке выступает ряд вопросов, связанных с выбором языка межэтнического общения, выбор официального языка страны, выбор языка учебного процесса [5, с. 9-71].

Вопрос о национальном языке страны является весьма сложным в силу повышенной диалектной вариации и дробности африканских языков. В Африке попытки привести в систему унификации диалекты единых языков предпринимались много раз, однако далеко не все попытки увенчались успехом, так как они не были подкреплены поддержкой в сфере политики, экономики и социальной жизни.

Положительным опытом можно считать проведение языковой унификации на Мадагаскаре, где в 1975г. была проведена кампания малагасизации системы образования и в качестве основы для единого мадагасийского языка был избран диалект горных районов страны [8, с. 92-110; 10, с. 167-177; 11, с. 201-207]. Проблема языка межэтнического общения в Африке не является проблемой одного государства, а выходит далеко за его границы и обладает значением международного уровня. В результате колониального раздела этнолингвистическая ситуация складывается весьма драматично [9, с. 121]. Под этнолингвистической ситуацией подразумевается использование одинаковых, но функционально не связанных друг с другом языков в разных государствах. Учитывая тот факт, что английский язык обладает статусом официального языка во многих странах Западной Африки, многие народы проживают сегодня на территории нескольких государств и говорят на своих родных языках. Как следствие этого процесса в Африке отмечается пик обострения процесса диалектной дробности африканских языков, что, в свою очередь, привело к формированию отдельных вариантов национальных языков [9, с. 122].

Одним из наиболее ярких примеров удачной языковой международной политики является политика государств, народы которых пользуются языком суахили, например, страны Восточной и Центральной Африки (Танзания, Кения, Уганда), где суахили признан межгосударственным языком данного региона.

Статус языка межгосударственного суахили получил благодаря тому, что он обладает богатейшей литературой и, являясь исконно африканским языком и не принадлежа при этом ни к одной этнической группе, предстает в качестве «ничейного» языка [5, с. 73]. Следует отме-

тить, что в период колонизации суахили был распространен в британских колониях, в которых проявлялась политика благоприятного отношения по отношению к африканским языкам. Одним из ключевых факторов, оказавших положительное влияние на развитие языка суахили, выступает деятельность Восточно-африканского межтерриториального языкового комитета, главной функцией которого, начиная с 1930 г., была программа стандартизации грамматики и орфографии, обеспечение унифицированной лексической системы, оказание поддержки авторам, которые издавали свои книги на языке суахили. На современном этапе развития языковой политики в Тропической Африке есть основания полагать, что язык суахили способен стать средством межэтнического общения в рассматриваемом регионе [12, с. 209-221; 13, с. 28-31].

Концепция панафриканизма на основе европейских языков и европейской культуры имеет неоспоримое преимущество, так как на африканском континенте европейские языки представляют собой политически нейтральные языки и способствуют продвижению стран Африки на международной арене и в мире современной науки. Даже в Северной Африке, где особой силой обладает мощь арабского языка, функцию языка международно-го общения и культурных связей успешно выполняет группа европейских языков, таких, как английский, французский, испанский, итальянский.

Тем не менее, важно заметить, что фатальная ориентация на европейские языки в Африке способна привести к отрицательным последствиям. Очень часто в дискуссиях по поводу роли международного языка Африки упускается момент, что европейские языки имеют статус международных не в силу своих формальных преимуществ, а благодаря

уже сложившейся на протяжении многих лет традиции и юридическому статусу [5, с. 73-74].

Важнейшей характеристикой многих коммуникативных сред на африканском континенте является существование билингвизма и мультилингвизма среди местного населения. Корни этих процессов лежат в истории, так как жители Африки вынуждены говорить не на одном, а на нескольких языках. В качестве второго языка африканцы вынуждены изучать язык, в корне отличающийся от их родного языка. Например, этнические меньшинства в прибрежной зоне Гвинеи, которые говорят на языках банту, вынуждены изучать язык сусу, который принадлежит к языковой группе манден. Наряду с изучением второго и третьего языков, жители Африки знакомятся также и с культурой соседних народов и в определенной степени осваивают ее [10, с. 112].

В качестве примера мы рассмотрели общий билингвизм, связанный с языком денди на севере Бенина. Будучи языком межэтнического общения в данном регионе, денди стремится полностью вытеснить язык бариба. При этом происходит процесс исламизации новых народов, так как большая часть народа денди являются мусульманами. В городе Параку теперь называют денди каждого человека, который говорит на этом языке в качестве второго и исповедует ислам [5, с. 95-96].

Европейские языки на африканской территории, главным образом, английский, французский и португальский, используются в условиях, когда языки коренных межэтнических групп неспособны выполнять отдельные коммуникативные функции. При этом они используются не только как языки культуры или средство бытового общения, но также

служат «строительным материалом» для сплочения самих африканских наций.

В сложной для отдельного индивида языковой ситуации отмечается характерный для Африки двухъярусный билингвизм, когда многие африканцы, кроме своего родного языка, используют европейские языки (английский, французский, португальский), а также наиболее распространенные в районе проживания языки межэтнического общения.

Таким образом, взаимодействие отдельных языков и культур осуществляется в рамках определенных лингвокультурологических систем, проявляющихся в лингвосоциокультурных ситуациях. Одной из наиболее важнейших характеристик лингвосоциокультурной ситуации в Африке является факт того, что она представляет собой многонациональный этнос, при этом каждая этническая группа обладает своими культурными и языковыми особенностями. Афро-европейский билингвизм представляет собой отражение культурного контакта, в результате которого происходит взаимовлияние в направлении от европейской к африканской культуре и наоборот. Необходимо отметить, что европейское культурное влияние проявляется в различных районах с разной степенью интенсивности. Наиболее интенсивно европейская культура проникает в социальные группы крупных городских центров, особенно в береговой зоне, в местах, где в колониальные времена было наиболее тесное соприкосновение африканской и европейской культур, а сегодня осуществляется активное развитие культурной современной жизни общества.

Список литературы

1. Багана Ж. Судьба европейского языка в Африке: Социолингвистические и лингвокультурологические особенно-

сти французского языка в Конго. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2003. 192с.

2. Багана Ж., Хапилина Е.В. Контактная лингвистика. Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. 140 с.

3. Виноградов В.А., Коваль А.И., Порхомовский В.Я. Социолингвистическая типология. Западная Африка. М., 1984. 282с.

4. Волошина Т.Г. Некоторые аспекты терминологического ряда «Лингвфония», «Англофония» в работах отечественных и зарубежных исследователей // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур. 2017. Вып.12. С. 128-133.

5. Клоков В.Т. Французский язык в Африке. Лингвокультурологическое исследование. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. 284 с.

6. Клоков В.Т. Английские заимствования в африканском и американском вариантах французского языка // Романо-германская филология. 2002. Вып. 2. С. 3-19.

7. Никольский Л.Б. Язык в политике и идеологии стран зарубежного Востока. М., 1981. 114с.

8. Стернин И.А. О понятии лингвокультурной специфики языковых явлений. Язык. Словесность. Культура. М., 2011. 113с.

9. Шишков Ю.В. Интеграционные процессы на пороге XXI века. Почему не интегрируются страны СНГ. М., 2001. 480 с.

10. Crystal D. English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 316 p.

11. Falola T. Historical Dictionary of Nigeria. Lahman: The Scarecrow Press Inc, 2009. 473 p.

12. Katchru B. The handbook of World Englishes. Maldan: Blackwell Publishing Ltd, 2006. 833p.

13. Phillipson R. Linguistic imperialism and linguisticism. Oxford: OUP, 1992. 57 p.

Поступила в редакцию 20.09.18

UDC 81'272

T. G. Voloshina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, the Department of English as the second language, Belgorod State University (Belgorod, Russia)
(e-mail: tatianavoloshina@rambler.ru)

Y. S. Blazhevich, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, the Department of foreign languages and professional communication, Belgorod State University (Belgorod, Russia)
(e-mail: sapo.sapin@yandex.ru)

K. I. Koch, Post-Graduate, Belgorod State University (Belgorod, Russia)
(e-mail: sapo.sapin@yandex.ru)

COMMUNICATIVE ENVIRONMENT AND LINGUISTIC AND CULTURAL STATUS

In the context of modern globalization development such branch of science as cultural studies has taken the leading role, and has an important component in the acquisition of linguistic foreign language competence in modern society. The major role should be given its sub branch as lingua cultural science, the purpose of which is the process of research and description of cultural space through the prism of language and cultural background of communicative space. The object of research in lingua cultural science is the interaction of culture and language as a whole system, as well as its practical application. The range of issues of linguistic and cultural research includes the study and comparative analysis of national forms of social life, based on the cultural ethno-values of a particular historical society and reproduced in language communication.

The interaction of individual languages and cultures is carried out within the framework of certain linguistic and cultural systems. From the point of view of the historical development of lingua cultural research, the role of social factors must be paid much attention to. In this regard, in relation to the lingua cultural study of certain historical epochs we must take into consideration the lingua cultural situations, which should be understood as a synchronous slice of lingua culture, that is, a system of interdependent linguistic and other processes of the world with the selected dominants of the certain period [9, p.124]. Thus, public education, languages and cultures appear not in the form of monolithic formations, but complex systems: social formations consist of social subgroups, languages, in turn, of sub-languages, culture-of subcultures [5, p. 46-72]

Key words: language system; globalization; English language; cultural linguistics; interpenetration of cultures; language situation; communicative environment; linguistic and cultural interference; language unification; African languages.

For citation: Voloshina T. G., Blazhevich Y. S., Koch K. I. Communicative environment and linguistic and cultural status. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 120–125 (in Russ.).

References

1. Bagana Zh. Sud'ba evropeiskogo yazyka v Afrike: Sotsiolingvisticheskie i lingvokul'turologicheskie osobennosti frantsuzskogo yazyka v Kongo. Saratov, 2003. 192 p.
2. Bagana Zh., Khapilina E.V. Kontaktnaya lingvistika. Belgorod, 2007. 140 p.
3. Vinogradov V.A., Koval' A.I., Porkhomovskii V.Ya. Sotsiolingvisticheskaya tipologiya. Zapadnaya Afrika. Moscow, 1984. 282 p.
4. Voloshina T.G. Nekotorye aspekty terminologicheskogo ryada «Lingvofoniya», «Anglofoniya» v rabotakh otechestvennykh i zarubezhnykh issledovatelei. *Yazyk kak faktor integratsii obrazovatel'nykh sistem i kul'tur*, 2017, is. 12, pp. 128-133.
5. Klovov V.T. Frantsuzskii yazyk v Afrike. Lingvokul'turologicheskoe issleovanie. Saratov, 2000. 284 p.
6. Klovov V.T. Angliiskie zaimstvovaniya v afrikanskom i amerikanskoy variantakh frantsuzskogo yazyka. *Romano-germanskaya filologiya*, 2002, is. 2, pp. 3–19.
7. Nikol'skii L.B. Yazyk v politike i ideologii stran zarubezhnogo Vostoka. Moscow, 1981. 114 p.
8. Sternin I.A. O ponyatii lingvokul'turnoi spetsifiki yazykovykh yavlenii. *Yazyk. Slovesnost'. Kul'tura*. Moscow, 2011. 113 p.
9. Shishkov Yu.V. Integratsionnye protsessy na poroge XXI veka. Pochemu ne integriruyutsya strany SNG. Moscow, 2001. 480 p.
10. Crystal D. English as a global language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 316 p.
11. Falola T. Historical Dictionary of Nigeria. Lahman: The Scarecrow Press Inc, 2009. 473 p.
12. Katchru B. The handbook of World Englishes. Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2006. 833 p.
13. Phillipson R. Linguistic imperialism and linguisticism. Oxford, OUP Publ., 1992. 57 p.

УДК 378.016:811.1/9:378.22

А.И. Левин, канд. филос. наук, доцент, Курская академия государственной и муниципальной службы (Курск, Россия) (e-mail: alekselevin@yandex.ru)

Л.В. Левина, канд. социол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: ludm.lewina@yandex.ru)

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ И АСПИРАНТУРЕ

Рассмотрены вопросы взаимосвязи языковой и профессиональной подготовки на второй и третьей ступени высшего образования. В качестве основы для анализа ситуации используется как многолетний опыт преподавания профессионально-ориентированных иноязычных дисциплин в Юго-Западном университете, так и процесс интеграции новой дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в аспирантуре. Важнейшее место в педагогическом процессе уделяется преемственности в сочетании с профессиональной специализацией. Под термином «профессионально-ориентированное обучение иностранному языку» авторы понимают интегративный процесс, в котором соединяются иноязычное обучение и специальные дисциплины. Цель такого обучения состоит в овладении компетенцией знания иностранного языка в сфере делового, профессионального и научного общения. Для освещения предмета исследования анализируются программы, направленные на развитие указанной компетенции. Преемственность подготовки на втором и третьем уровне высшего образования рассматривается на примере усложнения заданий при переводе аутентичных текстов, подбираемых с учетом профиля подготовки. Показана роль современных информационно-коммуникативных и интерактивных образовательных технологий. Перспективным авторам видится метод проектов, позволяющий активизировать творческий потенциал обучающихся. В статье рассматриваются основные иноязычные компетенции, предусмотренные ФГОС ВО. В аспирантуре происходит не просто увеличение числа иноязычных компетенций, но и их усложнение. В курсе профессионального иностранного языка преподавателям следует уделить особое внимание реферативному переводу. Представлен алгоритм реферативного перевода с использованием элементов постредактирования машинного перевода. Рассмотрены достоинства и недостатки использования онлайн-переводчиков при подготовке реферативных переводов. Дана структура заданий для самостоятельной работы аспирантов. В заключении авторы формулируют основные выводы и предлагают рекомендации по оптимизации учебного процесса при преподавании профессионально-ориентированных языковых дисциплин.

Ключевые слова: преподавание; иностранный язык; дисциплина; магистратура; аспирантура; профессионально-ориентированное обучение; компетенции; коммуникативные навыки; преемственность образования; метод проектов; реферативный перевод; интерактивные образовательные технологии.

Ссылка для цитирования: Левин А.И., Левина Л.В. К вопросу о содержании профессионально-направленного обучения иностранному языку в магистратуре и аспирантуре // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 126–134.

В настоящее время задачи повышения эффективности компетентностной модели высшего образования являются весьма актуальными для российского образования. Особенно остро эта проблема проявляется на уровне магистратуры и аспирантуры, что связано с тем, что в отечественных вузах до последних десятилетий прошлого века отсутствовал актуальный опыт многоступенчатого высшего образования. Сочетание компетент-

ностного подхода и многоуровневого образования требует изменения в дидактике и методике преподавания дисциплин. Предметом нашего исследования в данном случае выступает изменение содержательного компонента курсов иностранного языка с учетом модернизации высшего образования.

Видится очевидным, что содержание языковой подготовки в высших учебных заведениях должно отвечать потребно-

ствам общества в квалифицированных выпускниках, получивших качественную профессиональную подготовку и владеющих иностранными языками. Именно такие специалисты могут выстроить успешную профессиональную карьеру в современном обществе. О.В. Старикова, Н.А. Тарасюк отмечают возникновение необходимости формирования личности, способной организовывать свою профессиональную деятельность в постоянно изменяющихся социокультурных условиях [11, с.319].

В магистратуре Юго-Западного государственного университета изучаются на различных направлениях подготовки следующие дисциплины профессиональной направленности: «Деловой иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Иностранный язык делового общения», «Профессиональное общение на иностранном языке». В аспирантуре предполагается изучение не только дисциплины «Иностранный язык», но и дисциплины «Профессиональный иностранный язык». Последняя из названных дисциплин преподается недавно, и, в то же время, удачно вписывается в профессионально-ориентированное обучение. На наш взгляд, изучение языковых дисциплин профессиональной направленности дает уникальную возможность совершенствовать языковые знания в своей сфере деятельности. В процессе изучения этих дисциплин происходит совершенствование навыков и умений во всех видах речевой деятельности [13, с.361].

Нам видится, что овладение обучающимися профессионально-ориентированной речевой деятельностью на иностранном языке обусловлено сочетанием преимущественности изученного на уровне бакалавриата и специализацией в магистратуре. По мнению П.П. Ростовцевой, Н.В. Гусевой, О.С. Соболевой, професси-

онально-ориентированная речевая деятельность включает в себя способность грамотно излагать информацию с последующим объяснением, аргументированием, обобщением; владение профессионально-ориентированным тезаурусом для последующего понимания текста для специальных целей; готовность к функционально-смысловому воспроизведению текста с использованием элементов рассуждения, объяснения и доказательства [9, с.140].

Г.Р. Еремеева, А.Р. Баранова и М.А. Мефодьева считают, что сущность профессионально-направленного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и развития профессионально-значимых качеств личности, в формировании у обучающихся коммуникативных умений, позволяющих осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях. Дальнейшее изучение этой проблемы должно способствовать повышению содержательной базы профессионально-ориентированного обучения [5, с.140].

В качестве примера рассмотрим опыт преподавания дисциплины «Деловой иностранный язык» направления подготовки 27.04.01 Стандартизация и метрология. В процессе изучения дисциплины в соответствии со стандартом ФГОС ВО формируются следующие компетенции: ОК-3 - готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала; ОПК-1 - готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач профессиональной деятельности [1].

Дисциплина относится к циклу обязательных дисциплин базовой части учебного плана подготовки магистров по

направлению 27.04.01 Стандартизация и метрология, и является основой для формирования знаний, умений и навыков делового общения на иностранном языке и перевода профессионально-ориентированных и научных текстов и их применения на практике.

Целью профессионально-направленного обучения в магистратуре является обучение практическому владению иностранным языком в сфере делового, профессионального и научного общения, расширение страноведческого общекультурного кругозора, совершенствование и дальнейшее развитие знаний, умений и навыков, полученных по окончании обучения в соответствии с программой по дисциплине «Иностранный язык». В задачи изучения дисциплины «Деловой иностранный язык» входят: расширение словарного запаса в сфере делового общения; обучение правильному речевому поведению в ситуациях делового, профессионального и научного общения в объеме изучаемой тематики; чтение и интерпретация современных текстов делового содержания.

Содержание дисциплины предполагает изучение таких разделов, как «Деловое письмо», «Поиск работы», «Деловое общение». На выпускающей кафедре магистранты занимаются научно-исследовательской работой, представляют доклады на научные конференции, участвуют в организации и проведении выставок различного уровня, в том числе международных. В связи с этим раздел, посвященный сообщению о своей научной работе, представляет интерес для изучения.

Развитие профессиональных коммуникативных навыков является наиболее сложным при изучении иностранного языка в профессиональной сфере. Важно не просто правильно произносить слова и употреблять соответствующие грамматические кон-

струкции, но и использовать знания в соответствующем профессиональном контексте. Так, например, Д.В. Грамма и С.В. Кузнецова рекомендуют использовать в учебном процессе в магистратуре коммуникативные задания, направленные на эффективное представление идеи, как в устной, так и в письменной форме. Это подразумевает публичные выступления на предложенные темы, ролевые игры, работу в парах и в команде [4, с. 48]. Диапазон тем достаточно широкий: презентация профессии, базового предприятия, персонала, оборудования и т.д. Все это стимулирует креативное мышление, развивает профессионально-ориентированную речевую деятельность на иностранном языке. Одной из применяемых в учебном процессе интерактивных образовательных технологий является ролевая игра. На наш взгляд, предложенный опыт использования ролевых карт, содержащих информацию о персонаже [4, с. 48], очень интересен. Особо отметим то обстоятельство, что обучаемый может внести свою информацию в ролевую карту.

Вопрос преимущества изучения иностранного языка в магистратуре и аспирантуре вызывает исследовательский и практический интерес преподавателей, работающих с данными категориями обучающихся. В частности, М.М. Степанова считает одной из целей преподавания иностранного языка на уровне магистратуры создание базы для правильного понимания, перевода и обработки иноязычных текстов. Это предусматривает развитие коммуникативной академической компетентности, которая позволяет магистрантам представлять научную продукцию в международной академической среде [12, с. 110]. Мы разделяем мнение М.М. Степановой, которая видит преимущество изучения иностранного языка на второй и третьей ступенях высшего образования в том, что обучение на

уровне магистратуры подразумевает подготовку к вступительному экзамену в аспирантуру. Это проявляется в расширении профессионально ориентированного словарного запаса, развитии навыков перевода в сфере профессиональной коммуникации и научной среде, совершенствовании навыка профессионального общения на иностранном языке.

Традиционной формой задания для магистрантов и аспирантов, реализуемой во многих учебных заведениях, является перевод аутентичных текстов по своему направлению подготовки с иностранного языка на русский. В этом элементе образовательного процесса также соблюдается принцип преемственности. На кафедре иностранных языков ЮЗГУ магистрантам предлагается выполнить в течение семестра перевод аутентичного текста объемом 20000 печатных символов профессионального содержания, аспирантам предлагается подобное задание объемом 40000 печатных символов. Цель выполнения данного вида работы заключается в корректном понимании, извлечении и передаче на родном языке профессионально значимой информации. Выбор статей осуществляется обучающимися самостоятельно, в том числе и с использованием сети Интернет. Сейчас это не представляет затруднения, так как большинство ведущих научных изданий имеют электронные версии. Мы считаем, что в содержание самостоятельной работы необходимо включать задания, связанные с поиском информации в сети Интернет, поскольку деятельность специалиста в любой профессиональной сфере невозможна без обращения к Интернет-ресурсам. Проблема поиска заключается еще и в том, что находящаяся в мировой сети информация представлена в различных жанрах, стилях, характеризуется различной адресной направленностью [2, с. 264].

Именно поисковая деятельность по сбору и обработке информации, по мнению Т.П. Савицкой, лежит в основе содержательной части большинства заданий на иностранном языке. Анализируя и отбирая нужные факты в процессе поисковой деятельности на иностранном языке, магистранты осмысливают их, делают логические выводы и обобщения [10, с. 396]. Перспективным в этом направлении нам видится использование в учебном процессе элементов предпереводческого анализа научного текста. Его реализация способствует адекватному извлечению информации. Происходит объединение «лингвистического» и «психологического», а структурирование информации облегчает ее последующее извлечение [6, с. 17]. Полученная информация закладывает фундамент подготовки к осуществлению профессионального и делового общения на иностранном языке в устной и письменной форме.

Формирование и развитие профессиональных навыков магистрантов в соответствии с требованиями ФГОС ВО происходит с применением интерактивных образовательных технологий. Использование метода проектов, на наш взгляд, очень эффективно в практике изучения иностранных языков в магистратуре. Н.Н. Николаева и И.Н. Маторина считают, что в основе метода проекта лежит определенная значимая в научно-исследовательском плане проблема, которая ставится перед группой магистрантов [7, с. 214]. Каждый обучающийся самостоятельно выполняет часть проекта на профессиональную тему, представляет ее на обсуждение в группу, готовит выступление, часто в форме презентации, и защищает проект. Проектная деятельность соответствует задачам профессионально-направленного обучения иностранному языку, так как развивает умение обрабатывать большие иноязычные источники

данных, умение работать в команде и самостоятельно. Кроме того, у обучающихся развивается чувство персональной ответственности за выполнение или невыполнение своей части работы.

Являясь самостоятельно планируемой и реализуемой научно-исследовательской работой, проект органично сочетает межличностную коммуникацию на иностранном языке и профессиональную деятельность. Участие в выполнении проектного задания дает возможность магистрантам и аспирантам осознать, что иностранный язык не только цель обучения, но и средство профессионального, делового и научного общения. В процессе решения профессионально-значимой задачи обучающиеся развивают креативное мышление. Важно, что при этом создается ситуация, в которой профессиональная коммуникация на иностранном языке становится естественной.

В современных условиях вопрос преемственности в процессе вузовского образования является весьма актуальным. Изучение преемственности выявляет закономерности развития профессионального, исследовательского потенциала личности обучающегося, ее готовность к эффективной деятельности. И.С. Батракова и А.В. Тряпицын считают, что преемственность обучения в магистратуре и аспирантуре заключается в последовательном усложнении научно-исследовательской деятельности [3, с. 104]. Содержание профессионально-направленного обучения в аспирантуре непосредственно связано с материалом, изучаемым в магистратуре.

Такую преемственность можно проследить в содержании дисциплины «Профессиональный иностранный язык», преподаваемой для обучающихся направления подготовки 27.06.01 Управление в технических системах. В ходе изучения дисциплины в соответствии с

ФГОС ВО формируются следующие компетенции: ОПК-4 – способность профессионально излагать результаты своих исследований и представлять их в виде научных публикаций, информационно-аналитических материалов и презентаций; ОПК-5 – владение научно-предметной областью знаний; УК-3 – готовность участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач; УК-4 – готовность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках; ПК-1 – способность к самостоятельному планированию и выполнению экспериментальных исследований объектов профессиональной деятельности. Таким образом, на уровне аспирантуры мы наблюдаем не только увеличение количества формируемых компетенций, но и изменение их качественного состава.

Целью преподавания дисциплины «Профессиональный иностранный язык» является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования в магистратуре, формирование профессионально значимых иноязычных речевых умений у аспирантов, овладение аспирантами необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной, научной, культурной сферах деятельности, при деловом общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования.

Задачами дисциплины являются: чтение, понимание и перевод профессионально-ориентированных текстов; ведение беседы на иностранном языке на профессиональные темы; развитие познавательного интереса к научно-исследовательской деятельности стран изучаемого языка; развитие способности к са-

мообразованию в области иноязычной компетенции.

В содержании дисциплины «Профессиональный иностранный язык» особое внимание отводится реферативному переводу как виду обработки информационных научно-технических текстов. Н.В. Попова, А.Н. Пятницкий отмечают востребованность всех видов перевода в профессиональной и научной деятельности, что предполагает высокую публикационную активность научных сотрудников. Анкетирование аспирантов первого и второго года обучения Санкт-Петербургского технического университета показало, что при подготовке научных публикаций чаще всего им (61% опрошенных) требуется реферативный перевод, который они делают сами или обращаются к машинному переводу [8, с.122]. Интересно, что респонденты, принимавшие участие в исследовании, отмечают насущную необходимость обучения постредактированию машинного перевода на занятиях по иностранному языку. В условиях совершенствования средств машинного перевода, мы включили в рабочую программу дисциплины «Профессиональный иностранный язык» для аспирантов раздел «Анализ он-лайн переводчиков». Аспирантам предлагается самостоятельно со словарем перевести с иностранного языка на русский небольшой по объему (1500-1800 символов) аутентичный текст по своему направлению подготовки. Этот же текст предлагается перевести с помощью компьютерного переводчика. На аудиторном занятии сравниваются варианты перевода. Особое внимание уделяется переводу терминов, многозначных слов, грамматических конструкций, сложных предложений.

Реферативный перевод предполагает сжатое изложение основного содержания текстовых источников, как правило, большого объема. Н.В. Попова, А.Н. Пят-

ницкий предлагают следующий алгоритм реферативного перевода с использованием элементов постредактирования машинного перевода:

- 1) чтение исходного текста на иностранном языке и его машинного перевода на русском языке;
- 2) определение подлежащих редактированию компонентов;
- 3) устранение искажающих смысл ошибок;
- 4) преобразование машинного перевода в соответствии с нормами и правилами русского языка;
- 5) перевод неоднозначных терминов по словарю [8, с. 125].

Нам видится целесообразным включение элементов постредактирования машинного перевода текстов научной и профессиональной направленности в рабочую программу дисциплины «Профессиональный иностранный язык» для аспирантов.

Поскольку в рамках 18 учебных часов, выделенных на аудиторную работу, нереально скрупулезно изучить данный материал, мы используем ресурс самостоятельной работы. Аспирантам предлагается выполнить следующие задания:

- 1) выберите научную статью по своему направлению подготовки, определите ее выходные данные;
- 2) прочитайте статью и охарактеризуйте ее композицию;
- 3) разделите статью на логические части;
- 4) определите главную идею каждой части, переведите аннотацию и ключевые слова;
- 5) определите главную идею статьи;
- 6) составьте реферат статьи в письменном виде на английском и русском языках.

Таким образом, в ходе исследования мы приходим к следующим выводам. Содержание языковой подготовки на второй

и третьей ступени высшего образования должно отвечать требованиям профессиональной направленности, преемственности и ступенчатого усложнения научности. Преемственность в образовании должна найти четкое отражение в рабочих программах дисциплин. В связи с тем, что в магистратуре и аспирантуре практикуется уменьшение количества аудиторных часов, а необходимость развития языковой компетенции остается актуальной, видится перспективным введение факультатива по работе с иноязычными научными статьями. В рамках такой формы следует уделить особое внимание переводам научных статей, в том числе с использованием средств машинного перевода с последующим индивидуальным постредактированием. Это позволит, несмотря на общую тенденцию к уменьшению аудиторных часов для изучения иностранных языков, выполнять требования стандарта высшего образования в плане развития коммуникативных компетенций. Наиболее эффективна такая работа при применении инновационных методов обучения, рациональном использовании ресурса самостоятельной работы и привлечении средств электронного образования, позволяющих наполнить содержательный аспект программ обучения современным и качественным материалом.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 27.04.01 Стандартизация и метрология (уровень магистратуры): приказ Минобрнауки от 30 окт. 2014 г. № 1412. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Багузина Е.И. Технология разработки веб-квестов при изучении студентами иностранного языка // Научный потенциал: работы молодых ученых. 2010. №3. С. 262-265.
3. Батракова И.С., Тряпицын А.В. Преемственность подготовки в магистратуре и аспирантуре современного вуза как условие развития исследовательской компетентности обучающихся // Известия Волгоградского педагогического государственного университета. Непрерывное профессиональное образование. 2014. №9. С. 101-107.
4. Грамма Д.В., Кузнецова С.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку магистрантов технических специальностей // Интерактивная наука. 2017. №5(15). С. 47-49.
5. Еремеева Г.Р., Баранова А.Р., Мефодьева М.А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей // Казанский педагогический журнал. 2016. №2. Т. 2. С. 339-342.
6. Махова В.В. Современные подходы к моделированию смыслового предпереводческого анализа научного текста // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т.7. №3 (24). С. 12-20.
7. Николаева Н.Н., Маторина И.Н. Эффективность интерактивных методов обучения профессионально-ориентированному английскому языку студентов неязыковых вузов [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. 2017. №6. С. 204-219. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-interaktivnyh-metodov-obucheniya-professionalno-orientirovannomu-angliyskomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 24.08.2018).
8. Попова Н.В., Пятницкий А.Н. Обучение студентов технического вуза реферативному переводу с использованием открытых электронных ресурсов // Известия Юго-Западного государственного

ного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8. №1 (26). С. 120-134.

9. Ростовцева П.П., Гусева Н.В., Соболева О.С. Адаптация студентов неязыковых вузов к профессионально-ориентированной коммуникативной деятельности // Педагогика и психология образования. 2018. №1. С. 138–142.

10. Савицкая Т.П. Поисковая деятельность и работа над проектами на иностранном языке как условие формирования профессиональной компетенции магистрантов // Известия МГТУ «МАМИ». 2013. №4(18), Т.2. С. 395-399.

11. Старикова О.В., Тарасюк Н.А. Технологии реализации дифференцированного подхода в профессиональном образовании переводчиков // Вестник

КГУ им. Н.А. Некрасова. 2010. №1. С. 319–322.

12. Степанова М.М. Современные подходы в обучении иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Т. 2. Гуманитарные и общественные науки. 2010. №111. С. 109–114.

13. Чикилева Л.С. Современные методы и средства профессионально направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. научных статей VII Междунар. науч.-практ. конф., 17-18 мая 2018 г. / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2018. С. 360-365.

Поступила в редакцию 02.09.18

UDC 378.016:811.1/9:378.22

A.I. Levin, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kursk State Academy of Federal and Municipal Service (Kursk, Russia) (e-mail: alekselevin@yandex.ru)

L.V. Levina, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (ludm.lewina@yandex.ru)

ABOUT EDUCATIONAL CONTENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MAGISTRACY AND POSTGRADUATE SCHOOL

The article deals with the relationship of foreign language teaching and professional training at the second and the third stages of higher education. Teaching experience in professionally oriented foreign language disciplines at the Southwest State University is analyzed. Special attention is given to succession of educational programs of master's and postgraduate study concerning foreign language acquisition. Under the term "professionally oriented foreign language teaching" the authors understand the integrative process, which combines foreign language teaching and special disciplines. The purpose of this training is to master competence of foreign language knowledge in the field of business, professional and scientific communication. Educational programs aimed at the development of this competence are analyzed. Succession of training at the second and the third stages of higher education is provided by increasing complexity of tasks. The role of modern information, communication and interactive educational technologies is shown. Then the authors turn to projects method, which allows activating creative potential of students. The article discusses foreign language competence provided by State Education Standards. As for professional foreign language, teachers are recommended to pay special attention to summary translation. Writing a summary in modern conditions may require the use of machine translation tools with further joint control under teacher's guidance. The advantages and disadvantages of using online translators in the preparation of summary translations are considered. Recommendations concerning tasks for autonomous work of postgraduate students are presented. To summarize, the authors draw conclusions and give recommendations for educational process optimization concerning professionally oriented foreign language teaching.

Key words: teaching; foreign language; discipline; magistracy; postgraduate school; professionally oriented foreign language teaching; competences; communication skills; succession of education; project method; summary translation; interactive educational technologies.

For citation: Levin A.I., Levina L.V. About educational content of professionally oriented foreign language teaching in magistracy and postgraduate school. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 126–134 (in Russ.).

References

1. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 27.04.01 Standartizatsiya i metrologiya (uroven' magistratury): prikaz Minobrnauki ot 30 okt. 2014 g. no. 1412. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPlyus».
2. Baguzina E.I. Tekhnologiya razrabotki vebkvestov pri izuchenii studentami inostrannogo yazyka. *Nauchnyi potentsial: raboty molodykh uchenykh*, 2010, no. 3, pp. 262–265.
3. Batrakova I.S., Tryapitsyn A.V. Preemstvennost' podgotovki v magistrature i aspiranture sovremennogo vuza kak uslovie razvitiya issledovatel'skoi kompetentnosti obuchayushchikhsya. *Izvestiya Volgogradskogo pedagogicheskogo gosudarstvennogo universiteta. Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie*, 2014, no. 9, pp. 101–107.
4. Gramma D.V., Kuznetsova S.V. Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku magistrantov tekhnicheskikh spetsial'nostei. *Interaktivnaya nauka*, 2017, no. 5(15), pp. 47–49.
5. Ereemeeva G.R., Baranova A.R., Mefod'eva M.A. Professional'no-orientirovannoe obuchenie angliiskomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostei. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*, 2016, no. 2, vol. 2, pp. 339–342.
6. Makhova V.V. Sovremennye podkhody k modelirovaniyu smyslovogo preperevodcheskogo analiza nauchnogo teksta. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*, 2017, vol. 7, no. 3 (24), pp. 12–20.
7. Nikolaeva N.N., Matorina I.N. Effektivnost' interaktivnykh metodov obucheniya professional'no-orientirovannomu angliiskomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov. *Problemy sovremen-*
8. *nogo obrazovaniya*, 2017, no. 6, pp. 204–219. URL: <https://cyber-leninka.ru/article/n/effektivnost-interaktiv-nyh-metodov-obucheniya-professionalno-orientirovannomu-angliiskomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-vuzov> (accessed 24.08.2018).
9. Popova N.V., Pyatnitskii A.N. Obuchenie studentov tekhnicheskogo vuza referativnomu perevodu s ispol'zovaniem otkrytykh elektronnykh resursov. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*, 2018, vol. 8, no. 1 (26), pp. 120–134.
10. Rostovtseva P.P., Guseva N.V., Soboleva O.S. Adaptatsiya studentov neyazykovykh vuzov k professional'no-orientirovannoi kommunikativnoi deyatel'nosti. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2018, no. 1, pp. 138–142.
11. Savitskaya T.P. Poiskovaya deyatel'nost' i rabota nad proektami na inostrannom yazyke kak uslovie formirovaniya professional'noi kompetentsii magistrantov. *Izvestiya MGTU «MAMI»*, 2013, no. 4(18), vol. 2, pp. 395–399.
12. Starikova O.V., Tarasyuk N.A. Tekhnologii realizatsii differentsirovannogo podkhoda v professional'nom obrazovanii perevodchikov. *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova*, 2010, no. 1, pp. 319–322.
13. Stepanova M.M. Sovremennye podkhody v obuchenii inostrannomu yazyku v magistrature neyazykovogo vuza. *Nauchno-tekhnicheskie vedomosti SPbGPU. Vol 2. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2010, no. 111, pp. 109–114.
14. Chikileva L.S. Sovremennye metody i sredstva professional'no napravlenno obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze. Yazyk dlya spetsial'nykh tselei: sistema, funktsii, sreda. Sb. nauchnykh statei VII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Kursk, 2018, pp. 360–365.

Е.В. Мартинович, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (Москва, Россия) (e-mail: elenavladmart@yandex.ru)

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье приводятся результаты исследования состояния когнитивного компонента экологической культуры студентов, обучающихся на факультете социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры. Наличие системы экологических знаний, понимание взаимосвязей между деятельностью человека и состоянием окружающей среды имеет большое значение для формирования экологической культуры личности. Именно она является на сегодняшний день одним из основных факторов, обеспечивающих прогресс человеческого общества, позволяя реализовать его потребности, не уничтожая при этом нашу среду обитания. На международном и государственном уровнях не раз отмечалась важность и универсальность экологической культуры. Опираясь на ряд трудов отечественных авторов, посвященных ее изучению, можно выделить три основных компонента экологической культуры: когнитивный, как систему экологических знаний; ценностный, проявляющийся в осознанном отношении к природе и человеку как важнейшим ценностям жизни; мотивационно-деятельностный, отражающий готовность личности к активной экологической деятельности. Именно когнитивный компонент экологической культуры можно рассматривать как базовый для формирования остальных. Однако наличие у студентов достаточно широких представлений о существующих в настоящее время экологических проблемах, а также видах человеческой деятельности, наиболее опасных для состояния окружающей среды, часто соседствует с нехваткой научных экологических знаний. Кроме того, с точки зрения обучающихся, образовательный процесс в вузе не даёт достаточно информации, позволяющей исправить данную проблему. Для этого необходимо реализовать процесс активного формирования когнитивного компонента экологической культуры студентов. Важными его составляющими могут стать: добавление внеаудиторных занятий соответствующей тематики, реализация разных организационных форм овладения экологическими знаниями, анализ и решение эколого-педагогических ситуаций, позволяющих студенту стать субъектом экологической деятельности.

Ключевые слова: экологическая культура; когнитивный компонент экологической культуры; экологические знания; экологическое образование в вузе.

Ссылка для цитирования: Мартинович Е.В. Когнитивный компонент экологической культуры будущих специалистов социально-культурной деятельности // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 135–141.

Подготовка будущих специалистов социально-культурной деятельности (далее СКД) имеет большое значение для нашего общества. Своей работой они помогают транслировать существенные элементы культуры, создают условия для ее развития, обеспечивая ее воспроизводство в каждом новом поколении. Очевидно, что для реализации этих задач их собственный культурный уровень должен быть достаточно высок и многогранен. Поэтому обучение в вузе будущих специалистов СКД направлено не только на получение знаний и умений, но и на дальнейшее освоение культуры общества с учетом требований профессии.

Саму социально-культурную деятельность можно рассматривать как совокупность деятельности культурной, которая нацелена на сознание личности и его формирование, и социальной, направленной на организацию жизни социума и развитие взаимоотношений отдельного индивида с окружающими. СКД обогащает культуру новыми ценностями (креативная функция); социализирует личность и опосредует систему общественных отношений (социально-организующая функция); обеспечивает вхождение человека в пространство знаний, ценностей и коммуникаций, созданных обще-

ством (личностно-развивающая или педагогическая функция) [11].

С философской точки зрения культура – это такая категория человеческого бытия, которая задает специфические способы организации и развития всей жизнедеятельности людей, представленные и в нормативно-правовой системе, и в системах ценностей, отношений людей к себе, друг к другу, к природе; в комплексе всех итогов духовного и материального труда [13].

Экология же, которую можно определить как науку, изучающую взаимодействие живых организмов, а так же их сообществ между собой, с одной стороны, и с окружающей средой, с другой, в наше время выступает одной из базовых дисциплин, необходимых для понимания сложной системы взаимоотношений и взаимовлияний в живом мире [10]. Благодаря ей возможно предсказывать последствия тех или иных видов человеческой активности, предупреждая их последствия, губительные для биосферы.

Экологическая составляющая присутствует в любой культуре, как отдельной этнической, так и общечеловеческой, причём, как отмечают исследователи, именно она выступает основным механизмом саморегуляции человека, обеспечивающим его адаптацию к условиям среды.

По мнению Б.Т. Лихачева, экологические проблемы, как старые, так и возникающие впервые, коренятся в культурных ценностях. Уровень культурного развития общества, прежде всего, уровень его нравственной культуры, опосредует степень безопасности и стабильности экологической обстановки на планете. Улучшение положения с экологией невозможно без того, чтобы не признать переход к восприятию природы как главной ценности, фундаментом желаемых изменений [8].

Экологическая культура может рассматриваться как мера и способ осуществления потенциальных возможностей личности, отражая то, насколько высокого уровня развития достигло его экологическое сознание, экологическое мышление. Соответственно, приход человека к пониманию необходимости нового варианта поведения в природе, построению новой системы отношений с ним связан с изменением и когнитивной сферы [4].

В современном мире одним из важнейших факторов, влияющих на процесс устойчивого развития человеческого общества, признается успешность формирования у людей экологической культуры. Именно она обеспечивает возможность реализовать экологические потребности человечества, не разрушая окружающую среду. На международном и государственном уровнях не раз отмечалась ее важность и универсальность. В «Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию» под экологической культурой понимается такой способ жизнеобеспечения, при котором общество формирует такие потребности и варианты их реализации, которые не будут угрожать жизни на планете. Обеспечивать же этот процесс будет система, включающая в себя духовные ценности, этические принципы, экономические механизмы, правовые нормы и социальные институты [7].

Итак, экологическая культура, выступая значимой частью общечеловеческой культуры, позволяет внедрить в общественное сознание такую систему норм, взглядов и ценностей, которые способствуют бережному отношению к окружающему миру, формируют готовность активно включиться в решение проблем экологии. И социально-культурная деятельность выступает тем средством, с помощью которого можно

наиболее эффективно реализовать такое воздействие.

Исходя из вышесказанного, в своей работе мы рассмотрели некоторые аспекты состояния экологической культуры будущих специалистов СКД, которая может быть рассмотрена как часть общечеловеческой культуры, проявляющейся в различных формах экологической деятельности людей. Предметом нашего исследования выступил один из структурных элементов экологической культуры, ее когнитивный компонент.

Структура экологической культуры личности, с точки зрения большинства авторов, включает в себя, как правило, не менее трех компонентов.

Так, С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин указывают на наличие в ней ценностно-мотивационного, когнитивного и действенно-операционного компонентов, опираясь при этом на структуру экологического сознания личности [5].

Е.В. Асафова так же предлагает структуру экологической культуры, состоящую из трех компонентов: экологическое сознание включает в себя систему ценностей, убеждений, ответственности и нравственного отношения к природе; экологическая образованность определяется соответствующими знаниями, умениями, представлениями и навыками; экологическая деятельность представлена экологическими поступками и поведением, участием в экологически ориентированных делах [1].

Учитывая как эти, так и многие другие работы отечественных авторов, мы в качестве основных компонентов экологической культуры выделяем:

- систему экологических знаний, представляющих ее когнитивный компонент;
- осознанное ценностное отношение к природе и человеку, составляющее

ценностный компонент экологической культуры;

- готовность к активной экологической деятельности, отражающая мотивационно-деятельностный компонент экологической культуры.

Как мы видим, весьма существенным компонентом экологической культуры выступает система экологических знаний, обеспечивающих правильное понимание процессов взаимодействия человека и природы [6]. Он, прежде всего, предполагает наличие у человека определенных теоретических знаний в области биологии, экологии и охраны природы. Также к нему относится знакомство с краеведческим материалом и экологической обстановкой в стране в целом, а также активный поиск новых знаний и информации в рамках экологического образования [9]. Согласимся и с точкой зрения тех авторов, которые включают в него и экологически ориентированный стиль мышления [2].

Следовательно, когнитивный компонент экологической культуры проявляется во владении экологическими знаниями и пониманием их значимости, осведомленности о разнообразии и причинах возникновения существующих экологических проблем, представлениях о возможных путях их решения. Его развитие ведет к становлению экологического мышления, позволяющего анализировать события и поступки с учетом их значения и последствий для окружающей среды.

С нашей точки зрения, на практике именно данный компонент часто является доминирующим в процессе формирования экологической культуры студентов вуза, обучающихся по направлениям подготовки, напрямую не связанным с экологической деятельностью.

Экологическая направленность будущих специалистов СКД, их ценностное отношение к получаемым знаниям,

обеспечивает вдумчивое, ответственное отношение к себе, к своему месту в мире, что способствует сохранению и улучшению окружающей среды и выступает фундаментом формирования ценностного компонента экологической культуры их личности [12].

Надо отметить, что в силу особенностей своей профессии, специалисты СКД призваны активно участвовать в формировании экологической культуры у других людей, как на индивидуальном, так и на общественном уровнях.

С целью выявления состояния когнитивного компонента экологической культуры будущих специалистов СКД, для оценки направлений его развития, мы провели эмпирическое исследование на базе факультета социально-культурной деятельности Московского государственного института культуры. Выборка исследования составила 150 человек.

Для этого использовалась модифицированная «Комплексная анкета по выявлению состояния экологической культуры обучающихся», разработанная С.Н. Глазачевым, С.С. Кашлевым и А.А. Марченко, а именно ее часть, направленная на анализ гностических оснований экологической культуры обучающихся [3].

Изучая понимание студентами понятийного пространства исследуемой проблемы, им был задан вопрос о том, что такое экология. Предлагалось шесть вариантов ответов, один из которых был истинным – «это наука о взаимоотношениях живых существ между собой и окружающей природой». Лишь 30% опрошенных выбрали его, 33% думали, что экология – это наука о взаимодействии человека и природы, остальные же выбрали оставшиеся варианты ответов, связанные с определением предметов изучения различных биологических дисциплин. Этот факт уже демонстрирует

явную недостаточность экологических знаний студентов.

Затем мы попросили перечислить наиболее известные экологические проблемы современности, причём можно было давать несколько ответов. Обобщив полученные варианты, мы обнаружили, что почти половина респондентов на первое место поставила загрязнение окружающей среды. В 16% ответов были упомянуты нерациональное использование природных ресурсов, 12% опрошенных указали на опасность глобального потепления, 10% знали про угрозу озонному слою Земли, столько же – об исчезновении различных видов животных и растений, 5% ограничились общим упоминанием нарушения экологического равновесия.

Студентам было предложено дать свободные ответы на вопрос о том, какие человеческие действия наиболее разрушительны для природы. Почти 40% студентов указали на загрязнение атмосферы и водных ресурсов; 21% ответов был связан с проблемой замусоривания среды; 20% – обозначили проблему вырубки лесов; 11% упоминали чрезмерную добычу ископаемых; 7% беспокоит уничтожение редких видов живых существ и 4% наиболее опасной считали радиационную угрозу, связанную с работой АЭС и хранением ядерных отходов.

Хотя реальный список негативных для окружающей среды действий человека и шире, но можно считать, что, студенты, достаточно верно обозначили основные существующие экологические проблемы, что говорит о наличии у них основ экологического мышления.

Был задан вопрос о влиянии обучения в вузе на формирование когнитивного компонента экологической культуры человека. Получены следующие ответы: 28% респондентов действительно считают, что образовательный процесс вуза

позитивно влияет на обогащение имеющейся системы экологических знаний; 32% лишь допускают такую возможность; 40% думают, что такое влияние вообще отсутствует. Следовательно, с точки зрения большинства обучающихся, будущие специалисты СКД не имеют полноценной возможности улучшения своего экологического образования и повышения уровня экологической культуры.

Очередной вопрос: какие виды вузовской деятельности максимально способствуют формированию экологической культуры студентов. 41% опрошенных указал, что это – практическая деятельность. 25% респондентов на первое место поставили внеучебную деятельность, тем самым частично выводя процесс формирования экологической культуры за пределы вуза. 18% отдали приоритет научной деятельности, лишь 16% студентов посчитали самой важной в этом отношении учебную деятельность, которая оказалась на последнем месте по значимости.

Оценив влияние конкретных учебных дисциплин на развитие экологической культуры студента, мы выяснили, что первое место ожидаемо занимает предмет «Концепции современного естествознания» – 28% ответов. Остальные выборы респондентов распределились между другими дисциплинами, но их удельный вес был от 2% до 6%. Почти половина же опрошенных – 45%, заявили, что такие дисциплины просто отсутствуют.

Оценивая существующий уровень своей экологической культуры, лишь 2% респондентов посчитали его высоким. Подавляющее большинство – 68%, считают его средним, 12% – низким, затруднились с ответом – 17%.

Исследование когнитивного компонента экологической культуры у студен-

тов СКД, показало, что существенными для его формирования являются два его фактора. Первый – это непосредственные знания об экологии и проблемах охраны окружающей среды, второй – роль вуза в формировании данной системы знаний. На основании полученных результатов можно считать, что хотя у студентов, обучающихся на факультете социально-культурной деятельности, присутствуют достаточно широкие знания о различных экологических проблемах и причинах, их вызывающих, в целом их уровень можно считать невысоким. Роль же вуза в формировании экологических знаний, по мнению самих студентов, недостаточна.

Активное формирование когнитивного компонента экологической культуры обучающихся возможно, если соблюдены такие условия, как:

- наличие аудиторных занятий и внеаудиторной учебной работы в этом направлении на базе этико-педагогического, аксиологического, личностно-ориентированного и контекстного подходов;

- процесс овладения экологическими знаниями осуществляется в разных организационных формах, максимально связанных со спецификой будущей профессии (проблемные семинары, практикумы, интерактивные лектории, творческие задания и др.), с использованием разнообразных методов обучения (проектирование, кейсы, анализ продуктов деятельности и др.);

- создаются эколого-педагогические ситуации, при разрешении которых студент становится субъектом экологической деятельности, а его ведущими ценностями выступают ценности природы и живого мира.

Можно отметить, что существующая система подготовки будущего специалиста социально-культурной деятельности не справляется с задачей полноценного

формирования когнитивного компонента экологической культуры, что приводит нас к выводу о необходимости большего внимания к данной проблеме. Ее решение может быть обеспечено за счет включения в образовательный процесс вуза системы дополнительных занятий экологической направленности, цель которых – способствовать формированию экологической культуры студентов.

Список литературы

1. Асафова Е.В. Воспитание и диагностика развития экологической культуры студентов // Приоритетные стратегии мониторинга качества воспитания студентов / под ред. В.И. Андреева. Казань: Центр инновац. технологий, 2003. С. 157–176.
2. Винокурова Н.Ф., Николина В.В., Ефимова О.Е. Методологические основы формирования экологической культуры школьников на основе идей экоразвития // Образование и наука. 2016. № 5. С. 25–40.
3. Глазачев С.Н., Кашлев С.С., Марченко А.А. Экологическая культура учителя: методическая система, педагогические технологии, диагностика. М.: Горизонт, 2004. 137 с.
4. Глазачев С.Н., Козлова О.Н. Экологическая культура. М.: Горизонт, 1997. 208 с.
5. Дерябо С. Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д., 1996. 480 с.
6. Захаров В. М., Колесова Е. В. Роль профессиональных коммуникаций в развитии экологического образования и просвещения // Вестник ЮНЕСКО. 2015. № 26. С. 76–84.
7. Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 15. Ст. 1572.
8. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Самара, 1997. 84 с.
9. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности специалиста в области образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2008. 355 с.
10. Степановских А.С. Общая экология: учеб. для вузов. М.: ЮНИТИ, 2001.
11. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга: учеб. пособие. Изд. 2-е. М.: МГУКИ, 2003.
12. Файрушина С.М. Формирование когнитивного компонента экологической культуры у студентов педагогических вузов при изучении естественнонаучных дисциплин // Высшее образование сегодня. 2010. № 11. С. 66–69.
13. Философский энциклопедический словарь / сост. Е. Губский, Г. Коралева, В. Лутченко. М., 2009. 576 с.

Поступила в редакцию 24.07.18

UDC 378.1:374.7

E.V. Martinovich, Post-Graduate Student, of Moscow State Institute of Culture (Moscow, Russia)
(e-mail: elenavladmart@yandex.ru)

COGNITIVE COMPONENT OF ECOLOGICAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY

The article presents the results of the study of the state of the cognitive component of environmental culture of students studying at the faculty of social and cultural activities of the Moscow state Institute of culture. The presence of a system of environmental knowledge, understanding the relationship between human activity and the environment

is important for the formation of environmental culture of the individual. Today it is one of the main factors that ensure the progress of human society, allowing to realize its needs without destroying our environment. At the international and state levels, the importance and universality of environmental culture has been repeatedly noted. Based on a number of works of domestic authors devoted to its study, we can distinguish three main components of environmental culture: cognitive, as a system of environmental knowledge; value, manifested in a conscious relationship to nature and man as the most important values of life; motivational-activity, reflecting the readiness of the individual to active environmental activity. It is the cognitive component of ecological culture that can be considered as the basic component for the formation of the rest. However, students have a fairly broad understanding of the current environmental problems, as well as the types of human activities that are most dangerous to the environment, often side by side with a lack of scientific environmental knowledge. In addition, from the point of view of students, the educational process in the University does not provide enough information to correct this problem. To do this, it is necessary to implement the process of active formation of the cognitive component of the environmental culture of students. Its important components can be the addition of extracurricular activities on relevant topics, the implementation of various organizational forms of environmental knowledge, analysis and solution of environmental situations, allowing the student to become a subject of environmental activities.

Key words: ecological culture; cognitive component of ecological culture; ecological knowledge; ecological education in high school.

For citation: Martinovich E.V. Cognitive component of ecological culture of future specialists of social and cultural activity. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 135–141 (in Russ.).

References

1. Asafova E.V. Vospitanie i diagnostika razvitiya ekologicheskoi kul'tury studentov. Prioritetnye strategii monitoringa kachestva vospitaniya studentov; ed. by Andreeva V.I. Kazan', Tsentr innovats. tekhnologii Publ., 2003, pp. 157–176.
2. Vinokurova N.F., Nikolina V.V., Efimova O.E. Metodologicheskie osnovy formirovaniya ekologicheskoi kul'tury shkol'nikov na osnove idei ekorazvitiya. *Obrazovanie i nauka*, 2016, no. 5, pp. 25–40.
3. Glazachev S.N., Kashlev S.S., Marchenko A.A. Ekologicheskaya kul'tura uchitelya: metodicheskaya sistema, pedagogicheskie tekhnologii, diagnostika. Moscow, Gorizont Publ., 2004, 137 p.
4. Glazachev S.N., Kozlova O.N. Ekologicheskaya kul'tura. Moscow, Gorizont Publ., 1997. 208 p.
5. Deryabo S. D., Yasvin V.A. Ekologicheskaya pedagogika i psikhologiya. Rostov n/D., 1996, 480 p.
6. Zakharov V. M., Kolesova E. V. Rol' professional'nykh kommunikatsii v razviti ekologicheskogo obrazovaniya i prosve-
shcheniya. *Vestnik YuNESKO*, 2015, no. 26, pp. 76–84.
7. Kontseptsiya perekhoda Rossiiskoi Federatsii k ustoichivomu razvitiyu. So-
branie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federa-
tsii, 1996, no. 15, art. 1572.
8. Likhachev B.T. Vvedenie v teoriyu i istoriyu vospitatel'nykh tsennostei. Samara, 1997, 84 p.
9. Rogovaya O. G. Stanovlenie ekolo-
go-pedagogicheskoi kompetentnosti spe-
tsialista v oblasti obrazovaniya. Diss. d-ra
ped. nauk. St. Petersburg, 2008. 355 p.
10. Stepanovskikh A.S. Obshchaya
ekologiya. Moscow, YuNITI Publ., 2001.
11. Strel'tsov Yu.A. Kul'turologiya
dosuga. Moscow, MGUKI Publ., 2003.
12. Fairushina S.M. Formirovanie kog-
nitivnogo komponenta ekologicheskoi
kul'tury u studentov pedagogicheskikh
vuzov pri izuchenii estestvennonauchnykh
distsiplin. *Vysshee obrazovanie segodnya*,
2010, no. 11, pp. 66–69.
13. Gubskii E., Korableva G., Lut-
chenko V. Filosofskii entsiklopedicheskii
slovar'. Moscow, 2009. 576 p.

УДК 378.02:37.016

Р.А. Томакова, д-р техн. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: Rtomakova@mail.ru)

И.А. Томакова, канд. техн. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: tomakova@mail.ru)

А.Н. Брежнева, канд. техн. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (Москва, Россия) (e-mail: anbr1@rambler.ru)

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Интеграция – одно из перспективных методологических направлений высшего образования. В статье анализируется понятие «интеграция», «педагогическая интеграция» и её существенные признаки и эффективность интегративной педагогической системы. Рассматриваются интегративные процессы и подходы, свойства интегративного подхода, раскрывается сущность интегративного подхода, представлены позиции ученых на сущность понятия «интегративный подход», выделяются цели, принципы, функции интегративного подхода; определены компоненты интегративного подхода. Представлен методологический подход, в основе которого – объединение посредством интегративных процессов множества ранее разобщенных компонентов в системное образование, обладающее целостными свойствами и закономерностями. Компонентная интеграция предполагает тот факт, что каждый тип интеграции может быть рассмотрен с учётом особенностей целевой, содержательной и процессуальной составляющих профессионального образования. Многокомпонентная модель интеграции, представленная в данной статье, определяется основными целями и ключевыми задачами инженерного профессионального образования.

Одним из важных средств повышения качества и эффективности педагогического процесса в системе профессионального образования является интеграция педагогических технологий, позволяющая осуществить системный охват основных элементов образовательного процесса: целевого, содержательного и процессуального, включая систему контроля и оценки эффективности профессиональной подготовки.

В данной статье в качестве примера представлена интегративная технология проектно-исследовательского, профессионально-личностного обучения.

Ключевые слова: интеграция; педагогическая интеграция; интегративный подход; интегративные процессы, концепции интеграции; интегративные технологии

Ссылка для цитирования: Томакова Р.А., Томакова И.А., Брежнева А.Н. Интегративный образовательный процесс как фактор повышения качества образования в университете // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 142–155.

Актуальность вопроса

Компетентность – востребованное обществом и производством интегративное профессионально-личностное качество выпускника высшего учебного заведения [1, 2]. Инженерно-техническое образование призвано удовлетворять потребности общества в подготовке компетентных и высококвалифицированных кадров для науки и современного производства [3]. Необходимость формирования профессиональной компетентности задает инновации в развитии высшего

технического образования, ставит вузам новые педагогические задачи [4, 5].

Системообразующим ядром профессиональной компетентности выступает содержание предметной и социальной сферы деятельности, включающее ее гуманитарные ценности и фундаментальные теоретические принципы, а также систему знаний, представлений и способов решения профессиональных и смежных задач, варьирование способом выполнения задач в зависимости от ситуации [6].

В компетентности мы обнаруживаем сущность деятельности человека интегральная своей природной, социальной и

духовной целостностью, а сама компетентность рассматривается как интегральное качество личности; мера включенности человека в деятельность и социальную среду; владение человеком соответствующей компетенций, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1].

Поскольку профессиональная инженерная деятельность характеризуется высоким уровнем интегрированности и требует развитой «интегрированности мышления», то процесс подготовки компетентного выпускника должен представлять последовательное развертывание представления у студентов «содержательной абстракции» профессии и последующий переход к формированию системы общепрофессиональных, а затем – специальных компетенций; восхождение к индивидуальному профессиональному образу и целостной личности.

На наш взгляд, поиски путей формирования компетентности как раз и заключаются в исследовании вопросов интеграции в образовании как явления объективной реальности, ибо интеграционные процессы активно обнаруживаются во всех сферах жизнедеятельности человека, а образовательная среда становится началом интеграции знаний.

Понятие и сущностные признаки педагогической интеграции

Исходя из позиций педагогического приложения и имеющихся в философских исследованиях понятия «интеграция», отметим, что

– любая целостность, в том числе личность, по своей сути интегративна, равно как и любая система целостна постоянством своего обновления;

– интеграция – это феномен универсальный, относящийся к явлениям, материального и духовного бытия;

– интеграция – это процесс такого развития какой-либо системы, при котором число и интенсивность взаимодей-

ствий её элементов растёт, усиливается их относительная связь, а относительная самостоятельность уменьшается;

– интеграция и дезинтеграция, как правило, проявляются одновременно, причем любая из них может явиться ведущей тенденцией в тот или иной период развития системы. Оба упомянутых процесса не приводят к потере самостоятельности и свойств, составляющих систему элементов;

– интеграция – это характерный для культуры в целом и для образования в особенности способ работы с информацией, знаниями, обеспечивающий развитие у обучающегося сознания.

Для того чтобы различать интегративные процессы в общей массе педагогических явлений, следует выделить сущностные признаки интеграции.

В педагогике интеграция позиционируется как общенаучная категория и входит в педагогическую науку, целостность критериев которой (человек, личность, индивидуальность, субъект, педагогический процесс, воспитание, образование и др.) представляет собой открытую систему для интеграционных процессов в образовании [7].

Целью педагогической интеграции является личность, её целостная сущность, и лишь показатели личностного характера, к которым относится компетентность, могут служить основой для оценки эффективности интегрированной профессиональной подготовки.

Главной особенностью педагогической интеграции является признание за целым приоритетной роли, а формирование профессиональной компетентности как раз и представляет собой развитие целостной системы личности, основу которой составляет интегративная природа человека. Целое в данном случае играет роль исходной константы – интеграцию объединяет идея целого, а не взаимодействия частей. Следовательно, интегративно-педагогическая деятельность несет

в себе методологическую, развивающую, технологическую функции, а также социализацию личности.

Суть педагогической интеграции заключается в протекании объединительных процессов по всем элементам учебно-воспитательного процесса (содержание, формы, методы, средства, процессы). Интеграция выражается расширением функций образования (интегративная функция), инновационным обучением (интегрированное обучение), модернизацией образования (интегрированные технологии), результатом образования (целостная личность).

В логике данного суждения обновляющаяся целостная педагогическая система «инженерное образование», «профессиональная подготовка», в которую входит формирование компетентности, носит интегративный характер, по сути, и по содержанию.

Наиболее часто исследователи выделяют следующие компоненты направленности педагогической интеграции: цели, объекты, источники (основания), уровни, факторы, масштаб, виды, способы, формы. При этом имеет место значительная вариативность иерархической соподчиненности различных элементов, характеризующих процесс и результат педагогической интеграции в образовании.

Значимым компонентом педагогической интеграции является системообразующий фактор, или основание интеграции. Основания обуславливают возможность осуществления интегративных процессов, являясь их предпосылками. Таковым, по мнению В.С. Безруковой [8], может служить любой компонент содержания образования: идея, проблема, понятие, категория, объекты техники и технологии и т. д. Например, Ю.С. Тюнников под основанием объединения разнородных элементов знания подразумевает логико-содержательную основу интеграционного процесса, представленную им как «генеральную идею», на базе которой

устанавливается взаимосвязь элементов процесса обучения [9]. К содержательным характеристикам интеграционного процесса автор относит также формы интеграции: предметно-образную, мировоззренческую, деятельностьную, концептуальную, которые, на взгляд Ю.Н. Семина [10], являются следствием выбора в качестве оснований для педагогической интеграции, соответственно, технического объекта, понятия, научной картины мира, вида деятельности, научной концепции.

Интегративный подход

Под интегративным подходом в обучении понимается методологический подход, в основе которого находится объединение множества ранее разобренных компонентов в системное образование, обладающее целостными свойствами и закономерностями, и реализуется посредством интегративных процессов. Интегративный подход – это позиция педагогического исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной). Компонентами интегративного подхода могут быть организационно-методический, деятельностно-практический и теоретико-содержательный.

Интегративный подход в педагогике ученые трактуют по-разному.

И.А. Зимняя, Е.В. Земцова определяют интегративный подход как «целостное представление совокупности объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью как минимум одной из характеристик, в результате чего создается его новое качество» [11]. В.М. Лопаткин считает, что интегративный подход – средство, которое обеспечивает «целостность картины мира; способствует развитию способностей человека к системному мышлению при решении теоретических и практических задач» [12]. О.Б. Акимова, Н.К. Чапаев [13] утверждают, что инте-

гративный подход осуществляется на технологическом и содержательном уровне и содействует решению следующих задач: раскрывает интеллектуальный потенциал учащегося; личности обучающихся; формирует профессиональные компетенции; создает психолого-педагогические условия для самообразования, самовоспитания, саморазвития, социализации.

Интегративный подход рассматривает педагогические явления как целостные образования, характеризующиеся единством процессуальных и результирующих сторон; видоизменением кооперируемых компонентов не за счет друг друга, а в пользу друг друга; дополнением точек соприкосновения сосуществованием противоположных точек зрения (концепций); сочетанием идеи первичности целого с идеей полицентризма.

Интегративный подход активизирует и использует универсальность диалектики познания, в которой прогнозирование, конструирование, построение, изменение, дополнение, ассоциативность, обновление всех функций мышления взаимосвязаны. Без интеграции этих элементов нет главного результата – готовности будущего выпускника к выполнению конкретной созидательной работы. Категорию «готовность» мы рассматриваем как конечный продукт профессиональной подготовки к инженерной деятельности и как условие его включения в практическую деятельность [14]; как состояние и качество личности человека [15]. В данном случае мы можем говорить также о внутриличностной интеграции, поскольку целостной личности свойственны черты нравственности, духовности, культуры. Под внутриличностной интеграцией понимается интеграция знания в сознание. Она создает условия для формирования рефлексивной готовности будущего выпускника к профессиональной деятельности, открывает перед ним возможности самооценки, самопознания, самосо-

вершенствования и самокоррекции, дает ему возможность видеть взаимосвязь всех сфер профессиональной деятельности, понимать их смысл, цели, ценности, открывать перспективы своего профессионально-личностного становления и роста.

Интегративный подход позволяет комплексно реализовать идеи интеграции науки, производства, образования и культуры. Студент вступает во взаимодействие с целенаправленным и интегративно организованным образовательным процессом, создающим условия для творческой самореализации человека и профессии. С позиций интегративного подхода формирование профессиональной компетентности предполагает совмещение стремлений и возможностей студента в его идеальном и реальном представлении о профессиональной деятельности инженера.

Применение интегративного подхода к содержанию и процессу преподавания и изучения учебных дисциплин, интеграция профессионального и личностного в педагогике рассматривается как создание условий для возникновения компетентности в процессе профессионально-личностного становления будущего инженера – особой профессиональной ценности выпускника вуза.

Существенным в интегративном подходе является положение о том, что внешние факторы обучения и воспитания должны соответствовать внутренней целостной природе личности.

Интегративные процессы

Интегративный (интеграционный) процесс – это процесс закономерной, непрерывно последовательной смены следующих друг за другом моментов в формировании и развитии целостного образования на множестве разобренных ранее компонентов. Педагогическая наука представляет собой определенную совокупность взаимосвязанных признаков, методов, форм, средств и процессов целена-

правленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности студента с заданными качествами, а к состоянию целостного процесса может привести только деятельностная система. Предпосылками её воспроизведения являются определённые интегративные процессы, которые в педагогике и образовании представляют собой последовательную смену явлений, состояний педагогической действительности и подразделяются на внешние и внутренние, и всё их многообразие можно представить в виде следующей укрупнённой структуры. Данный процесс имеет собственную структуру, которая отождествляется с логикой развертывания целостности. Наличие такой структуры означает определенную стабильность и воспроизводимость процесса.

Факторы реализации педагогической интеграции инициируют осуществление процессов.

Интегративные процессы внешние вызывают потребность наук во взаимодействии: интеграция профессионального образования, науки и производства; интеграция межвузовская; интеграция педагогики с другими науками.

Интегративные процессы внутренние активизируют внедрение инновационных средств обучения: интеграция образования и гражданского воспитания; интеграция содержания образования; интеграция теоретико-методологических подходов; интеграция методов обучения; интеграция личностная и др.

Интегративные процессы в сфере педагогики и образования следует рассматривать, оперируя такими общими категориями, как «образование», «педагогическая система» и др.

Процессы охватывают широкий спектр проблем – от научной интеграции до разработки конкретных интегрированных курсов.

Эти процессы включают три стадии:

– организационный аспект активизирует разработку концепций интегративно-педагогических систем;

– содержательно-методологический аспект определяет отбор критериев проектирования интегрированного содержания;

– структурно-технологический аспект определяет сущность практической реализации концепций (формы, методы, средства, технологии, условия).

Концепции педагогической интеграции

Концепции являются методологическим и технологическим инструментарием осуществления образовательного процесса. В настоящее время в педагогике разработаны достаточно эффективные интегративно-педагогические концепции: концепция интеграции воспитательных сил общества (В.Д. Семенов, Ю.С. Бродский), концепция внутрипредметной интеграции педагогического знания (В.И. Загвязинский), концепция интегративной картины образования (Г.Н. Сериков); концепция синтеза дидактических систем (Л.А. Артемьева, М.И. Махмутов); концепция интеграции общего и профессионального образования (М.Н. Берулава, Ю.С. Тюнников); концепция интегрирования содержания начального профессионального образования (Л.Д. Федотова); концепция интеграции химических, химико-технологических и моделироведческих дисциплин (И.К. Курамцин); концепция интеграции и дифференциации форм организации обучения (И.Г. Ибрагимов); концепция культурно-образовательного центра (А.Я. Наин и др.); концепция голографического образования (А.С. Белкин); концепция интеграции высшего образования и фундаментальной науки; концепцию интегрированных учебных заведений и др.

К отмеченному обзору добавим: значимое достижение в построении интегративно-педагогических концепций осуществлено в сфере педагогической интеграции

содержания образования (Л.Д. Деулина, Е.С. Галицких, О.М. Косянова, В.В. Левченко, Э.П. Печерская, С.М. Похлебаев, О.Г. Роговая, В.П. Топоровский и др.).

Концепция интеграции педагогического знания с техническим в системе профессиональной подготовки инженеров-педагогов разработаны С.Б. Ельцовым, О.М. Кузнецовой. Например, концепция интегративно-модульного подхода при преподавании электро- и радиотехнических дисциплин показана в работе И.В. Непрокиной [16]. Согласно этим концепциям, интеграция инженерных и педагогических знаний фиксируется как принцип этого вида образования, определяющий его содержание.

Среди работ, посвященных исследованию педагогической интеграции в области высшего технического образования, можно выделить исследования интеграции содержания образования И.Д. Белоновской, Т.А. Дмитренко, Ю.А. Кустова, Д.Ф. Полищука, З.С. Сазоновой, Ю.Н. Семина, В.В. Щипанова. Например, З.С. Сазоновой разработана концепция интеграции образования, науки и производства как методологическое сопровождение подготовки современного инженера [2].

Концепция формирования инженерной компетентности в условиях интеграции и взаимодействия образовательных, производственных, научных и социальных структур разработана И.Д. Белоновской [17].

Ограничимся приведенным обзором и зафиксируем главное.

1. Исследованиями интегративных процессов охвачены в основном области общего среднего, начального профессионального образования, а в высшей школе – высшего педагогического и профессионально-педагогического образования.

2. В области высшего технического образования исследований по проблеме педагогической интеграции пока недостаточно, и они посвящены, в основном,

интеграции содержания образования и установлению межпредметных связей.

3. Надлежит констатировать имеющееся противоречие в высшей технической школе между интегративной природой компетентности и недостаточной разработанностью адекватного интегративного содержания технического образования и актуализацией его в образовательных технологиях.

Исследования психологов-педагогов показывают, что процесс формирования интегративности мышления будущего специалиста может быть блокирован еще на стадии обучения, если подготовка осуществляется неадекватными методами, с использованием устаревших обучающих технологий, понятийного аппарата, способа предъявления учебной информации.

Технологический аспект педагогической интеграции

В работе В.С. Безруковой [8] исследованы психологический и технологический аспекты педагогической интеграции. В частности, были рассмотрены особенности интегративного мышления человека и его связь с психофизиологическими возможностями мозга, приводятся данные о том, что примерно лишь третья часть обучаемых наделена от природы способностью к интегративному мышлению. В этих условиях важно, чтобы интегративные процессы соответствовали внутренней природе человеческой личности.

Разрешение проблем состоит в поиске наиболее подходящего процесса передачи, усвоения и применения знаний. Например, Н.Н. Деменевой исследован процесс формирования педагогического мышления студентов путем активизации обучения на интегративной основе [18].

Специфика компетентности такова, что она приобретает в условиях реальной жизни или в ситуациях, полно моделирующих её, при решении реальных

проблем. Компетентность как экзистенциальное свойство человека является продуктом собственной жизнетворческой активности человека, инициируемой процессом образования, т. е. его собственный опыт, приобретенный при поддержке педагога. Она интегрирует в себе опыт усвоения готовых знаний, опыт выполнения известных способов действия, опыт самостоятельной деятельности, личностный опыт (опыт проявления человеком своих личностных функций – избирательности, рефлексии, смыслоопределения, ответственности, переживания и др.). Однако эти элементы в структуре содержания образования не утрачивают своей относительной самостоятельности, что предполагает специфические технологии усвоения каждого из них. В высшей технической школе эти обстоятельства вызвали обращение к традиционным и новым образовательным технологиям.

Технология представляет собой вариант описания модели образовательного процесса, в котором акцент может быть сделан на дисциплинарном образе определенной отрасли знаний, организационной структуре учебного процесса, характеристике деятельности субъектов образовательного процесса или характере их взаимодействия. Реализация модели в педагогической практике приводит к достижению конкретных образовательных целей. Образовательная технология должна способствовать раскрытию субъектного опыта обучающегося.

Существенным признаком любой образовательной технологии является акцент на характере деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, а лишь потом на содержании, предмете или условиях.

В образовательной практике применяется значительный арсенал разнообразных образовательных технологий, разработанных в рамках различных теорий и подходов. Каждая из технологий, взятая в отдельности, формирует преимуще-

ственно вполне определенные качества выпускника. Очевидно, что ни одна из них, применяемая изолированно от других, не может обеспечить такое целостное качество будущих выпускников, как компетентность, поскольку в этом случае будет неизбежно утрачен какой-то элемент содержания образования. В.В. Сериков отмечает: «Другими словами, каждому виду опыта, включаемого в содержание образования, соответствует свой метод (способ) его освоения и своя образовательная технология» [19] (т. е. реализуется принцип единства содержательного и процессуального компонентов обучения). Таким образом, под системой образовательных технологий понимается такое их упорядоченное множество, в котором каждому структурному элементу содержания образования ставится в соответствие метод (способ) организации его усвоения и своё место в общей логике учебного процесса.

Проблема выбора и применения технологий, используемых в образовательной практике, отражает проблемы организационно-управленческого, социально-педагогического, психолого-педагогического, операционально-технического характера и зависит, прежде всего, от того, какое понимание вкладывает в этот термин педагог. Это может быть:

1) теоретическая информация о различных способах достижения конкретной цели в виде различных стратегий практических действий субъектов образовательного процесса;

2) преобразование имеющейся теоретической информации в предписывающую информацию для преподавателя, или преподавателя и студента, или только для студента о конкретных содержательно-процессуальных действиях, которые необходимо произвести и которые действительно осуществляются с целью обеспечения надлежащего (желаемого) образовательного эффекта;

3) проект действий субъектов, реализация которого в образовательной практике гарантированно обеспечит достижение поставленной цели.

В исследовании М.А. Чошанова [20] отмечается, что достижение профессиональной компетентности возможно на пути интеграции достижений нескольких технологий. Главное теоретическое достоинство и практическая ценность заключается в том, что интеграция позволяет создавать «полифонические» дидактические системы, способные аккумулировать в себе достоинства интегрируемых теорий и одновременно гасить и нивелировать их недостатки.

Для формирования профессиональных компетенций на интегративной основе можно, основываясь на исследовании В.В. Щипанова [21], использовать интегративный подход, реализующий парные законы интеграции-дифференциации и дивергенции-конвергенции для формирования системных знаний целевого назначения в техническом образовании. Его алгоритм состоит в следующем: 1) формируется ядро интеграции в виде учебных дисциплин и модулей; 2) устанавливаются связи между объектами и компонентами интеграции; 3) разрабатывается технология обучения.

Интегративно-контекстная модель технологии формирования иноязычной компетентности инженера разработана В.Ф. Тенищевой [22] на основе интегративности моделируемой профессиональной и реальной иноязычной деятельности, междисциплинарной интеграции содержания иностранного языка и спецпредметов в процессе квазипрофессиональной деятельности студентов.

Исследованиями А.Т. Галиахметовой и Е.А. Андреевой [23] раскрываются механизмы замены существующих отдельных разрозненных педагогических технологий на целостные системы эффективных гибких педагогических технологий.

В работе [24] было установлено, что процессуальный аспект интеграции системных знаний целевого назначения осуществлялся построением профессионально-личностных технологий формирования компетентности будущего инженера. Эти технологии с позиций педагогической интеграции связывают воедино предмет познания и технологию формирования компетентностей. Специфика образовательных технологий, обеспечивающих формирование требуемых компетентностей, состоит в интегрированности когнитивно-ориентировочного, креативного, личностно-смыслового и деятельностного аспектов, что обусловлено самой интегративной природой компетентности [25, 26].

Таковыми являются:

– когнитивно-ориентированные технологии: представление предметного материала в контексте профессиональных задач; диалогические методы обучения, направленные на выявление ценностно-смыслового содержания предложенного материала; тренинги по экспертизе научных проектов и принятии решений и др.;

– профессионально-ориентированные технологии (деятельностные): методы проектов; моделирование стратегии профессиональной деятельности в различных вариантах контекстного обучения; организационно-деятельностные игры; комплексные (дидактические) задания; технологические карты; имитационно-игровое моделирование технологических процессов;

– личностно-ориентированные технологии (содержащие личностно-развивающий контекст): моделирование конкретных ситуаций, предполагающих актуализацию личностных функций избирательности, рефлексии, смыслоопределения, ответственности, саморегуляции, креативности, индивидуальности и др., что предполагает проектирование учебных задач.

Интегративные технологии обучения должны базироваться на полиструктурности и полифункциональности. Изменение и появление новых функций, определяющих сущность инженерной деятельности, должно сопровождаться адекватной перестройкой технологий. Но всем им должны быть свойственны:

- направленное формирование мотивации учения;
- увеличение плотности информации понятийного аппарата за счет межпредметной интеграции учебных дисциплин;
- расширение совокупности методов и методик, используемых в обучении и актуализирующих творческие качества личности;
- проблемные и проектные задания в контексте будущей профессиональной деятельности на протяжении всего срока обучения;
- творческая деятельность учащихся за счет включения в коллективные проекты;
- педагогический мониторинг.

Эффективная интегральная технология – это технология, основанная на максимальной реализации указанных возможностей. Интегральная технология должна включать в себя все лучшее составляющих ее технологий [27].

Приведем лишь некоторые примеры из «арсенала» используемых технологий. При изучении дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» [28, 29], «Экономика безопасности жизнедеятельности» используется технология конкретных ситуаций. Анализ конкретных ситуаций состоит в изучении, оценке и принятии решений по ситуации, приведшей к аварии, несчастному случаю, которая возникла или может возникнуть при определенных обстоятельствах в процессе реальных условий труда на производстве (предприятия энергетики, стройки). Этот метод развивает аналитическое мышление студентов, системный подход к решению

проблемы, позволяет выделять варианты правильных и ошибочных решений, выбирать критерии нахождения оптимального решения, принимать коллективные решения, вносить коррективы.

Технология обучения в сотрудничестве используется в образовательной практике для преодоления последствий индивидуального характера учебной деятельности субъектов и их стремлений исключительно к индивидуальным образовательным достижениям. Она позволяет обогатить личностный опыт и приобрести через коллективный учебный труд те навыки совместной деятельности, которые затем могут стать необходимыми в будущей профессиональной и социальной деятельности в течение жизни.

Данная технология была успешно апробирована путем кооперирования деятельности студентов четвертого курса различных инженерных специальностей, изучавших дисциплину «Безопасность жизнедеятельности». Организовывались временные творческие группы, и каждой группе ставилась одна конкретная цель – разработать программу для ПЭВМ, обеспечивающую решение инженерной задачи производственной безопасности. Руководил группой преподаватель, ведущий курс «Безопасность жизнедеятельности». В течение нескольких лет работали творческие группы, в которые входили студенты нескольких направлений подготовки и специальностей [30]. При решении междисциплинарных задач назначался консультант из числа преподавателей, ведущих другие дисциплины. Каждый студент выполнял свою, конкретную часть, направленную на общий результат. Были разработаны и прошли государственную регистрацию десятки разнообразных программ. Например, работы последних лет: «Программа расчета экономической эффективности мероприятий по повышению безопасности технологических процессов на предприятии» (2017 г.) – Свидетель-

ство о государственной регистрации №2017663931, авторы: доц. Томакова И.А., магистрант Чаркина Ю.Н., студенты Алексеев В.А., Бирюкова И.В., Макашин В.А., «Программа прогнозирования возникновения пожара в кабельной линии» (2016 г.) – Свидетельство о государственной регистрации №2016661171, авторы: проф. Томаков В.И., студенты Алексеев В.А., Корсунский Н.А. Рюмина А.С.

Особый интерес представляет проектное обучение (метод проектов, выраженный как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы – технологию проблемного обучения). В основе данного метода лежит концепция самостоятельной исследовательской деятельности обучающегося при разрешении реальных проблем, взятых из будущей профессиональной деятельности, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Основное предназначение технологий проблемного обучения – стимулирование самостоятельной интегрированной деятельности обучающегося. Эта технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Как правило, исследовательский метод занимает лидирующее место. Заслуживающий внимания опыт использования метода проектов накоплен нами в процессе проведения практик. Важно то, что в ходе выполнения проектов у студентов происходит интеграция профессиональной подготовки по разным учебным дисциплинам.

Следует заметить, что при выполнении каждого из названных видов учебной деятельности используются иные, но необходимые технологии: технология поиска информации, технология организации работы студента с информационными ресурсами и др.

Заключение

Анализ научных исследований, связанных с формированием компетентности выпускников бакалавриата техники и технологии, выявил следующее: перспективным направлением являются научно-практические исследования в области педагогической интеграции как явления объективной реальности; педагогическая интеграция не самоцель, а прежде всего механизм решения ключевых задач и достижения основных целей инженерного профессионального образования; педагогическая интеграция представляет собой взаимодействие систем, концепций, идей, понятий, методов и иных элементов инженерного знания.

Являясь ведущей тенденцией развития современной образовательной теории и практики, педагогическая интеграция способствует переходу учебной информации из внешнего плана во внутренний – личностный, обеспечивая формирование компетентности.

Педагогическая интеграция обладает методологической, развивающей, технологической и воспитательной функцией, осуществляется в различных плоскостях – организационной, психологической, теоретической, деятельностной и выражается расширением функций образования, инновационным обучением, модернизацией содержания образования, а результатом является компетентная личность.

Педагогическая интеграция может быть представлена совокупностью технологий, необходимых для создания организационного и целенаправленного педагогического влияния на процесс формирования компетентной личности. Такие технологии делают процесс обучения продуктивным, позволяя обучающимся максимально эффективно овладевать заданными компетенциями.

Список литературы

1. Томаков В.И. Теоретические основы формирования экологической компе-

тентности будущего инженера: дис. ... д-ра пед. наук. Курск, 2007. 393 с.

2. Томаков В.И. Модель специалиста в контексте профессиональных компетентностей и качеств личности // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2006. № 10. Т. 2. С. 98–103.

3. Махутин Е., Сазонова З. Единство образования, науки и производства как принцип современной инженерной педагогики // Высшее образование в России. 2008. № 9. С. 15–20.

4. Томаков М.В., Томаков В.И., Коренева А. В. Концепция совершенствования подготовки бакалавра к эффективной инженерной деятельности // Известия Юго-Западного государственного университета. 2011. № 6-2 (39). С. 150–156.

5. Томаков В.И., Емельянов С.Г. Прогрессивные тенденции развития высшего образования и педагогические задачи технических вузов // Известия Международной академии наук высшей школы. 2007. №1 (39). С. 24–35.

6. Томаков В.И., Томаков М.В. Концепция формирования экологической компетентности будущего инженера. Курск, 2009. 236 с.

7. Левченко В. В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке специалистов. М.: Изд-во МПСИ, 2007. 287 с.

8. Безрукова В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Екатеринбург, 1994. 152 с.

9. Тюнников Ю.С. Политехнические основы подготовки учащихся профтехучилищ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1990. 37 с.

10. Семин Ю.Н. Теория и технология интеграции содержания общепрофессиональной подготовки в техническом вузе: дис. ... д-ра пед. наук. Ижевск, 2001. 403 с.

11. Зимняя И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой соци-

ально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14–19.

12. Лопаткин В.М. Интеграционные процессы в региональной системе педагогического образования. Барнаул, 2000. 162 с.

13. Акимова О.Б., Чапаев Н.К. Интегративный подход к созданию акмеологически ориентированной системы общепедагогической подготовки педагога профессионального образования // Философия образования. Образовательная политика. 2012. Вып. 10. С. 8–16.

14. Томаков В.И. Теория и методика формирования компетентности будущего инженера. Ч.1. Курск, 2006. 36 с.

15. Томаков В.И., Томаков М.В. Психолого-педагогические условия развития профессионально-личностной компетентности и нравственности инженера-строителя // Фундаментальные исследования. 2007. №3. С. 27–32.

16. Непрокина, И. В. Проектирование и реализация интегрированного радиотехнического образования в педагогическом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тольятти, 2000. 39 с.

17. Белоновская И.Д. Инженерная компетентность специалиста: теория и практика формирования. М.: Дом педагогики, 2005. 253 с.

18. Деменева Н.Н. Формирование педагогического мышления у студентов путем активизации обучения на интегративной основе (на материале подготовки учителей начальных классов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 1993. 19 с.

19. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.

20. Чошанов М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1996. 34 с.

21. Щипанов В.В. Интегративно-дивергентное проектирование мультидисциплинарных образовательных систем. М.: Изд-во ИЦПКПС, 1999. 173 с.
22. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008. 339 с.
23. Галияхметова А.Т., Андреева Е.А. Интеграция педагогических технологий как фактор совершенствования качества образования в вузе // Казанский педагогический журнал. 2017. №2 (121). С. 83-87.
24. Томаков В.И. Профессионально-личностная технология обучения безопасности жизнедеятельности в инженерном образовании. Курск, 2006. 180 с.
25. Томаков М.В. Интегративный подход к проектированию процесса формирования готовности будущего инженера к деятельности // Известия Курского государственного технического университета. 2010. №4 (33). С. 161-169.
26. Томаков М.В., Курочкин В.А., Зубков М.Э. Образовательные технологии как объект системного исследования // Известия Юго-Западного государственного университета. 2011. №2 (35). С. 162-168.
27. Гриценко Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 240 с.
28. Томаков В.И., Томаков М.В., Коренева А.В. Технология развития познавательных интересов у студентов к учебной деятельности // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2011. № 2. С. 38-42.
29. Томаков В.И. Томаков М.В. Компетентности – результативно-целевая основа обучения безопасности жизнедеятельности в контексте деятельностного подхода // Успехи современного естествознания. 2007. №1. С. 16-19.
30. Томаков М.В., Брежнев А.В. Практическая реализация творческо-поисковых учебных задач в концепции компетентностного подхода в образовании // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2016. № 4 (21). С. 151-157.

Поступила в редакцию 05.07.18

UDC 378.02:37.016

R.A. Tomakova, Doctor of Engineering Sciences, Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: Rtomakova@mail.ru)

I.A. Tomakova, Candidate of Engineering Science, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: tomakova@rambler.ru)

A.N. Brezhneva, Candidate of Engineering Science, Associate Professor, «Russian University of Economics named after G. V. Plekhanov» (Moscow, Russia) (e-mail: anbr1@rambler.ru)

INTEGRATIVE EDUCATIONAL PROCESS AS THE FACTOR OF INCREASE QUALITY OF THE EDUCATIONAL AT THE UNIVERSITY

Integration is one of the promising methodological directions of higher education. The article analyzes the concept of "integration", "pedagogical integration" and its essential features and efficiency of the integrative pedagogical system. Examines the integration processes and approaches the properties of an integrative approach, reveals the essence of an integrative approach positions of scientists on the essence of the concept "integrative approach", highlighted the objectives, principles, functions of an integrative approach; defines the components of an integrative ap-

proach. Presents the methodological approach, which is based. Association through the integration process to a variety of previously disparate components in the education system, having holistic properties and regularities. Component integration assumes the fact that each type of integration can be considered taking into account the peculiarities of the target, content and procedural components of vocational education.

One of the important means of improving the quality and effectiveness of the pedagogical process in the system of vocational education is the integration of pedagogical technologies, which allows for systematic coverage of the main elements of the educational process: the target, substantive and procedural, including the system of monitoring and evaluating the effectiveness of training.

In this article as an example the flexible integrated technology of design and research, professional and personal training is presented.

Key words: integration; pedagogical integration; integrative approach; integration processes; integration concepts; integrative technologies.

For citation: Tomakova R.A., Tomakova I.A., Brezhneva A.N. Integrative educational process as the factor of increase quality of the educational at the university. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 142–155 (in Russ.).

References

1. Tomakov V.I. Teoreticheskie osnovy formirovaniya ekologicheskoi kompetentnosti budushchego inzhenera. Diss. d-ra ped. nauk. Kursk, 2007. 393 p.
2. Tomakov V.I. Model' spetsialista v kontekste professional'nykh kompetentnostei i kachestv lichnosti. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2006, no. 10, vol. 2, pp. 98–103.
3. Makhutin E., Sazonova Z. Edinstvo obrazovaniya, nauki i proizvodstva kak printsip sovremennoi inzhenernoi pedagogiki. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2008, no. 9, pp. 15–20.
4. Tomakov M.V., Tomakov V.I., Koreneva A.V. Kontseptsiya sovershenstvovaniya podgotovki bakalavra k effektivnoi inzhenernoi deyatel'nosti. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 6-2 (39), pp. 150–156.
5. Tomakov V.I., Emel'yanov S.G. Progressivnye tendentsii razvitiya vysshego obrazovaniya i pedagogicheskie zadachi tekhnicheskikh vuzov. *Izvestiya Mezhdunarodnoi akademii nauk vysshei shkoly*, 2007, no. 1 (39), pp. 24–35.
6. Tomakov V.I., Tomakov M.V. Kontseptsiya formirovaniya ekologicheskoi kompetentnosti budushchego inzhenera. Kursk, 2009. 236 p.
7. Levchenko V.V. Integrirrovannyi podkhod k professional'no-pedagogicheskoi podgotovke spetsialistov. Moscow, 2007. 287 p.
8. Bezrukova V.S. Integratsionnye protsessy v pedagogicheskoi teorii i praktike. Ekaterinburg, 1994. 152 p.
9. Tyunnikov Yu.S. Politekhicheskie osnovy podgotovki uchashchikhsya proftekhu-chilishch. Avtoref. diss. dokt. ped. nauk. Kazan', 1990. 37 p.
10. Semin Yu.N. Teoriya i tekhnologiya integratsii sodержaniya obshcheprofessional'noi podgotovki v tekhnicheskom vuze. Diss. dokt. ped. nauk. Izhevsk, 2001. 403 p.
11. Zimnyaya I.A., Zemtsova E.V. Integrativnyi podkhod k otsenke edinoi sotsial'no-professional'noi kompetentnosti vypusknikov vuzov. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2008, no. 5, pp. 14–19.
12. Lopatkin V.M. Integratsionnye protsessy v regional'noi sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya. Barnaul, 2000. 162 p.
13. Akimova O.B., Chapaev N.K. Integrativnyi podkhod k sozdaniyu akmeologicheskoi orientirovannoi sistemy obshchepedagogicheskoi podgotovki pedagoga professional'nogo obrazovaniya. *Filosofiya obrazovaniya. Obrazovatel'naya politika*, 2012, is. 10, pp. 8–16.

14. Tomakov V.I. Teoriya i metodika formirovaniya kompetentnosti budushchego inzhenera. Pt. 1. Kursk, 2006. 36 p.
15. Tomakov V.I., Tomakov M.V. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya professional'no-lichnostnoi kompetentnosti i nravstvennosti inzhenerstroitelya. *Fundamental'nye issledovaniya*, 2007, no. 3, pp. 27–32.
16. Neprokina, I. V. Proektirovanie i realizatsiya integrirovannogo radiotekhnicheskogo obrazovaniya v pedagogicheskom vuze. Avtoref. diss. d-r ped. nauk. Tol'yatti, 2000. 39 p.
17. Belonovskaya I.D. Inzhenernaya kompetentnost' spetsialista: teoriya i praktika formirovaniya. Moscow, Dom pedagogiki Publ., 2005. 253 p.
18. Demeneva N.N. Formirovanie pedagogicheskogo myshleniya u studentov putem aktivizatsii obucheniya na integrativnoi osnove (na materiale podgotovki uchitelei nachal'nykh klassov). Avtoref. diss. kand. ped. nauk. N. Novgorod, 1993. 19 p.
19. Serikov V.V. Obuchenie kak vid pedagogicheskoi deyatel'nosti. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akade-miya» Publ., 2008. 256 p.
20. Choshanov M.A. Teoriya i tekhnologiya problemno-modul'nogo obucheniya v professional'noi shkole. Avtoref. diss. d-r ped. nauk. Kazan', 1996. 34 p.
21. Shchipanov V.V. Integrativno-divergentnoe proektirovanie mul'tidistsiplinarnykh obrazovatel'nykh sistem. Moscow, 1999. 173 p.
22. Tenishcheva V.F. Integrativno-kontekstnaya model' formirovaniya professional'noi kompetentsii. Diss. d-ra ped. nauk. Moscow, 2008. 339 p.
23. Galiakhmetova A.T., Andreeva E.A. Integratsiya pedagogicheskikh tekhnologii kak faktor sovershenstvovaniya kachestva obrazovaniya v vuze. *Kazanskii pedagogicheskiy zhurnal*, 2017, no. 2 (121), pp. 83–87.
24. Tomakov V.I. Professional'no-lichnostnaya tekhnologiya obucheniya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti v inzhenernom obrazovanii. Kursk, 2006. 180 p.
25. Tomakov M.V. Integrativnyi podkhod k proektirovaniyu protsessa formirovaniya gotovnosti budushchego inzhenera k deyatel'nosti. *Izvestiya Kurskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2010, no. 4 (33), pp. 161–169.
26. Tomakov M.V., Kurochkin V.A., Zubkov M.E. Obrazovatel'nye tekhnologii kak ob"ekt sistemnogo issledovaniya. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 2 (35), pp. 162–168.
27. Gritsenko L.I. Teoriya i praktika obucheniya: integrativnyi podkhod. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya» Publ., 2008. 240 p.
28. Tomakov V.I., Tomakov M.V., Koreneva A.V. Tekhnologiya razvitiya poznatel'nykh interesov u studentov k uchebnoi deyatel'nosti. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*, 2011, no. 2, pp. 38–42.
29. Tomakov V.I. Tomakov M.V. Kompetentnosti – rezul'tativnotselevaya osnova obucheniya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti v kontekste deyatel'nostnogo podkhoda. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya*, 2007, no. 1, pp. 16–19.
30. Tomakov M.V., Brezhnev A.V. Prakticheskaya realizatsiya tvorcheskopoiskovykh uchebnykh zadach v kontseptsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. *Izvestiya Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika*, 2016, no. 4 (21), pp. 151–157.

УДК 544. 421.032.4:371.38

К.Ф. Янкив, канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: kari@mail.ru)

А.В. Лысенко, канд. хим. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: ginger313@mail.ru)

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ КИНЕТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НА ОСНОВЕ ЗНАНИЙ О ГАЗОВЫХ ЗАКОНАХ

Статья раскрывает значение знаний о свойствах газов и газовых законах для понимания кинетических представлений, а в частности о процессах, происходящих в газовой системе при повышении температуры в ней и изменении концентрации реагирующих веществ. Статья предлагает рассмотреть параметры, которые могут повлиять на скорость протекания химических реакций и как эти процессы можно объяснить с позиций газовых законов. Раскрывается возможность использования знаний о кинетических явлениях на основе свойств и поведения газообразных веществ. В статье актуализированными знаниями для формирования представлений о кинетических явлениях являются положения молекулярно-кинетической теории газов.

Формирование представлений о кинетических явлениях на основе газов осуществляется с позиций исторического подхода на эмпирическом и теоретическом уровне. Подтверждение получает ряд предположений об активном комплексе молекул. Рассматривается скорость химической реакции с изменением температуры, давления и концентрации реагирующих веществ на основе химического эксперимента.

Связь между свойствами газов и скоростью химической реакции актуализирует ряд понятий по схеме: строение вещества на основе знаний кинетической теории, условия протекания химических реакций (изменение температуры, давление), химическая реакция, скорость химической реакции.

Эффективность экспериментальной методики проверялась при выполнении задач на определение скорости химической реакции с использованием знаний о газовых законах и свойствах газов. В ответах учащихся отсутствовала системность использования знаний о газовых законах, основных законах химии, во взаимосвязи с кинетическими представлениями.

Ключевые слова: газ; газовые законы; кинетические представления; скорость химических реакций.

Ссылка для цитирования: Янкив К.Ф., Лысенко А.В. Методика формирования кинетических представлений на основе знаний о газовых законах // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 156–161.

Введение

Опыт преподавания химии на подготовительных курсах для абитуриентов и анализ результатов обучения студентов по общей и неорганической химии показывает, что более половины студентов не связывают успешность знаний кинетики со знаниями о газовых законах и процессах взаимодействия газов между собой.

Знания о газовых законах и свойствах газов, которые усваиваются в курсе химии средней школы, являются существенным основанием для формирования у учащихся системы кинетических понятий. Представление о кинетике химических реакций значительно дополняются в

процессе обучения химии газов на факультативных занятиях. Учащиеся в ходе экспериментов с газами и теоретического объяснения процессов выясняют значимость взаимопроникновения информации о газах и положениях молекулярно-кинетической теории. Знания газовых законов способствуют пониманию принципа Ле Шателье, что является основой изучения химико-технологических процессов производства, в частности серной кислоты, аммиака и других.

Цель статьи – показать, как можно расширить области применения кинетических представлений, основываясь на знаниях о свойствах газов и газовых законах.

Понятие о свойствах газообразных веществ формируются на положениях молекулярно-кинетической теории:

- между молекулами газа существует пространство;
- молекулы способны двигаться хаотично, что называется тепловым движением;
- каждая молекула обладает кинетической энергией;
- скорость движения молекул зависит от температуры газовой системы;
- чем легче газ, тем скорость движения его молекул выше.

Экспериментальная часть

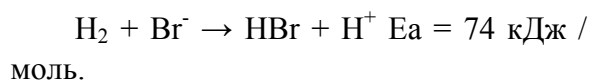
Формирование представлений о зависимости скорости движения молекул при повышении температуры газовой системы целесообразно осуществлять на эмпирическом и теоретическом уровне. Физическое значение зависимости скорости реакции от температуры впервые раскрыл С.Аррениус в 1889 году, изучая реакции инверсии тростникового сахара.

Нагревание или повышение температуры – одна из первых основных условий протекания химических реакций. Температура – это степень нагревания или охлаждения, которая может привести к изменению строения вещества и тем самым спровоцировать начало химической реакции или ее отсутствие вообще. Если нагревать выше 1000°C смесь кислорода с водородом для получения воды, то образующиеся молекулы воды начнут диссоциировать на ионы водорода и кислорода. Чтобы учащимся увидеть связь между свойствами газов и скоростью химической реакции необходимо консолидировать ряд понятий по схеме: строение вещества на основе кинетической теории → условия протекания химических реакций (изменение температуры, давление) → химическая реакция → скорость химической реакции.

Любое изменение температуры в системе ведет к изменению кинетической энергии. При повышении температуры, скорость движения молекул увеличивается, что увеличивает вероятность частого столкновения молекул. По известному правилу Вант-Гоффа увеличение температуры на 10°C ускоряет химическую реакцию в среднем в 3 раза. При этом кинетическая энергия молекул такого роста не наблюдает и не может быть основанием для объяснения скорости химической реакции при повышении температуры. Это объясняется тем, что молекулы газа движутся хаотически, постоянно сталкиваясь между собой. При повышении температуры скорость движения молекул увеличивается, а значит, увеличивается количество столкновений молекул. Это условие способно ускорить химический процесс, чего можно не увидеть наглядно. На практике мы часто наблюдаем реакции, протекающие быстро или медленно. При столкновении молекул химическая реакция произойдет тогда, когда одни связи разрываются, а другие образуются. Для этого процесса необходима энергия. Если таким источником является температура, то молекулы могут накопить эту энергию только в момент столкновения с другими молекулами, то есть, при столкновении молекул происходит переход энергии. Таким образом, образуются активные молекулы, обладающие большей энергией по сравнению с другими. Протекание химической реакции и скорость химической реакции зависит от числа активных молекул и частоты их столкновений. Энергия активных молекул называется энергией активации. Для понимания механизма зависимости скорости химической реакции от температуры Н.Е. Кузнецова предлагает рассматривать схему активного комплекса [1], которую можно представить в следующем виде: повышение температуры → увеличение скорости

движения молекул → увеличение числа столкновений → накопление энергии → образование активных молекул → разрыв химических связей → образование новой химической связи.

Чтобы подтвердить предположение, что молекулы, которые обладают энергией активации, двигаются с большей скоростью чем средняя скорость движения молекул, можно предложить учащимся выполнить ряд расчетов [2]. Например: для того, чтобы осуществить реакцию взаимодействия водорода с бромом для получения бромоводорода энергия активации должна быть 74 кДж / моль



Попробуем рассчитать, с какой средней скоростью движутся молекулы водорода при комнатной температуре. Для этого используем формулу

$$u = 160 \sqrt{T / M}, \quad (1)$$

где u – средняя скорость движения молекул (м/с);

T – температура (К);

M – молярная масса (г/моль).

Для водорода при комнатной температуре (27°C) = 300К средняя скорость движения молекул будет следующей:

$$u = 160 \sqrt{300 / 2} = 2816 \text{ м/с.}$$

Для 1мл газа $E = Mu^2 / 2$, чтобы получить энергию молекул в джоулях на моль необходимо молярную массу выразить в килограммах на моль, тогда имеем следующее выражение: $E = 0,001Mu^2 / 2$, чтобы вывести значение скорости движения молекул, принимая значение E , как энергию активации, равной 74 кДж / моль, имеем:

$$u = \sqrt{E_a / 0,001M} = \sqrt{74000 / 0,001 * 2} = 6100 \text{ м / с.} \quad (2)$$

Из данных расчетов становится очевидным, что при наличии активных мо-

лекул средняя скорость движения молекул увеличивается, значит и число столкновений тоже увеличивается. Этот расчет был произведен при 27°C , а если эту температуру увеличить, то соответственно возрастет и средняя скорость движения молекул. Какой должна быть средняя скорость движения атомов Брома для осуществления вышеуказанной реакции? Ответ на этот вопрос ученики найдут при выполнении тех же расчетов, что и с водородом. Ученые отмечают, что психологические процессы человека находятся в зависимости от энергии активации. При повышении температуры от $36,6^\circ\text{C}$ до 39°C у человека возрастает скорость счета, то есть увеличение температуры приводит к росту энергии активации. Как с помощью газового закона можно объяснить эти явления? Повышение температуры вызывает рост давления при постоянном объеме – это закон Гей-Люсака, в таком состоянии в газовой системе молекулы начинают двигаться с большей скоростью, количество столкновений тоже увеличивается, и в этот момент происходит переход энергии от одних молекул к другим, провоцирует появление активных молекул и рост энергии активации [4; 5; 6].

Известно, что скорость реакции зависит не только от температуры, но и от концентрации реагирующих веществ:

$$U = K [A] [B], \quad (3)$$

где U – скорость реакции;

$[A] [B]$ – концентрации веществ.

Скорость реакции находится в прямой зависимости от концентрации. Если величину концентрации сопоставить с объемом, то можно вывести зависимость: концентрация газов вещества обратно пропорциональна объему. Тогда выражение уравнения скорости реакции будет выглядеть следующим образом:

$$U \sim 1 / V, \text{ где } V – \text{объем.}$$

Если величину скорости реакции сопоставить с давлением, а известно, что скорость реакции ускоряется при увеличении давления, то между этими величинами прямая зависимость. Тогда выражение произведения концентраций веществ можно представить: $[A][B] \sim P$, где P – давление.

Сопоставим оба выражения: $U \sim 1/V = [A][B] \sim P$. С данного выражения можно увидеть зависимость объема от давления, а это газовый закон Бойля – Мариотта [7; 8; 9].

В своих исследованиях Уотерсон в 1845 году приходит к выводу, что кинетическая энергия молекул газа пропорциональна температуре, а давление молекул газа, который возникает за счет столкновений молекул на стенки сосуда, пропорционально плотности газа и кинетической энергии. Если давление газа пропорционально плотности газа, тогда он обратно пропорционален объему газа:

$$P \sim \rho; \rho = m / V, \quad (4)$$

$$\text{тогда } P = m / V, \quad (5)$$

где P – давление газа, ρ – плотность газа.

Данная методика дает возможность заглянуть в глубину самого процесса и понять причины ускорения химической реакции при повышении температуры в системе. В данном случае, целесообразно подумать над тем, как может повлиять на систему повышение давления или изменение концентрации одного из веществ.

Известно, что при повышении температуры повышается давление при постоянном объеме [3]. По этой информации можно предложить учащимся вопрос, почему в горах для приготовления пищи (супа) тратится больше времени, чем на равнине? Выясняется, что в горах пониженное давление и это приводит к снижению температуры кипения.

Известно, что низкая температура снижает скорость движения молекул, кинетическая энергия незначительна, значит, и энергия активации тоже будет небольшой. Подобные задачи максимально связаны с жизнью, что делает полученные сведения о свойствах газов практичными.

Знания о свойствах газообразных веществ и поведение их в зависимости от условий очень важны для понимания процессов химических производств. От агрегатного состояния зависят способы, схемы, конструкции оборудования. В основе производства имеют место реакции, протекающие с изменением температуры и давления. Изменение этих параметров может приводить к изменению скорости протекания реакций. Эти параметры строго контролируются, потому как газообразные вещества при определенных условиях (изменении температуры, давления) могут сжижаться или превращаться в твердое состояние. Например, при синтезе аммиака азотоводородную смесь пропускают над катализатором с температурой 550°C. При такой температуре аммиак способен разлагаться. Чтобы этого не происходило, предусмотрен теплообменник, в котором смесь частично охлаждается. Таким образом, для осуществления технологического процесса необходимы оптимальные условия (температура, давление, концентрация и др.), применение которых даст оптимальный процент выхода продукта с небольшими сырьевыми затратами. Чтобы создавать такие условия необходимо обладать знаниями о свойствах газообразных веществ и их поведении при внешних условиях.

Результаты и их обсуждение

Эффективность рассмотренной методики проверена при выполнении ряда задач на основные законы химии [9; 10].

Самостоятельная работа включала следующие задачи:

– Рассчитайте среднюю кинетическую энергию молекул газов (кислорода, углекислого газа) при комнатной температуре.

– Чему равна скорость молекул кислорода или водорода при -90°C и при $+90^{\circ}\text{C}$. Результаты объяснить с позиций газового закона.

– Почему скорость многих реакций увеличивается с повышением температуры, хотя частота столкновений реагирующих молекул при этом увеличивается медленно? Объясните это явление с позиций газовых законов.

– Как можно повлиять на газовую смесь, чтобы экзотермическая реакция, которая с ней происходит, не привела к взрыву? Закон может в этом помочь?

Анализ работ учащихся показал, что для решения задач и выполнения заданий, знания о газовых законах и кинетические представления использовались с определенными трудностями, разрозненно не системно. Изучение и применение знаний о газовых законах способствует пониманию сути множества химических процессов в кинетике, а в работах учащихся ощущалось отсутствие связи между этими знаниями.

Выводы

Это свидетельствует о недостаточном количестве программного материала школьного курса химии о кинетических представлениях. Решение этой проблемы – в пересмотре методики преподавания таких тем, как «газовые законы» и «химическая кинетика», разработка факультативных курсов, ведении кружковой работы, где можно максимально расширить границы познания о газовых законах в кинетических представлениях.

Список литературы

1. Кузнецова Н.Е. Формирование систем понятий в современном обучении химии. Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцина, 1985. 103 с.
2. Леенсон И.А. Почему и как идут химические реакции. М.: МИРОС, 1994. 176 с.
3. Янкив К.Ф. Газовые законы смещают химическое равновесие // Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. XVI КАРИШИНСЬКИ ЧИТАННЯ / За заг. ред. проф. М.В. Гриньової. Полтава: Астроя, 2009. С. 231–233.
4. Агеев Е.П. Неравновесная термодинамика в вопросах и ответах. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 136 с.
5. Ахметов Н.С. Неорганическая химия: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1969. 400 с.
6. Браун Теодор Л. Г. Юджин Лемей мл. Химия в центре наук: в 2 ч. М.: Мир, 1983. 520 с. Ч. 2.
7. Глинка Н.Л. Задачи и упражнения по химии: учеб. пособие для вузов. Л.: Химия, 1987. 272с.
8. Гетман Ф., Даниельс Ф. Основы физической химии. М.-Л.: гос. науч.-техн. изд-во хим. лит., 1941. 628 с.
9. Янкив К. Ф. Творческие задачи – средство раскрытия одаренности // Сучасна освіта творчо обдарованої молоді: ідеї, технології, перспективи: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Киев, 2008. С. 188–194.
10. Чернобильская Г.М. Основы методики обучения химии. М.: Просвещение, 1987. 256 с.

Поступила в редакцию 26.07.18

UDC 544. 421.032.4:371.38

K.F. Yankiv, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: kari@mail.ru)

A.V. Lysenko, Candidate of Chemical Science, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: ginger313@mail.ru)

METHOD OF FORMATION OF KINETIC REPRESENTATIONS ON THE BASIS OF KNOWLEDGE OF GAS LAWS

The article reveals the importance of knowledge about the properties of gases and gas laws for understanding kinetic concepts, and in particular explain the processes occurring in the gas system as the temperature in it increases and the concentration of reacting substances changes. The article suggests examining parameters that can affect the rate of chemical reactions and how these processes can be explained from the point of view of gas laws. The possibility of using knowledge about kinetic phenomena based on the properties and behavior of gaseous substances is disclosed. In the article, actualized knowledge for the formation of ideas about kinetic phenomena is the position of the molecular-kinetic theory of gases.

Formation of ideas about kinetic phenomena based on gases is carried out from the standpoint of a historical approach at the empirical and theoretical level. The confirmation receives a number of assumptions about the active complex of molecules. The rate of the chemical reaction with the temperature, pressure and concentration of the reacting substances on the basis of a chemical experiment is considered.

The relationship between the properties of gases and the rate of chemical reaction actualizes a number of concepts according to the scheme: the structure of matter on the basis of knowledge of the kinetic theory, the conditions for the occurrence of chemical reactions (temperature change, pressure), the chemical reaction, the rate of chemical reaction.

The effectiveness of the experimental procedure was tested when performing tasks to determine the rate of a chemical reaction using knowledge of gas laws and properties of gases. In the students' responses there was no systematic use of knowledge about gas laws, the basic laws of chemistry, in conjunction with kinetic concepts.

Key words: gas; gas laws; kinetic presentations; speed chemistry reactions.

For citation: Yankiv K.F., Lysenko A.V. Method of formation of kinetic representations on the basis of knowledge of gas laws. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 156–161 (in Russ.).

References

1. Kuznetsova N.E. Formirovanie sistem ponyatii v sovremennom obuchenii khimii. Leningrad, 1985. 103 p.
2. Leenson I.A. Pochemu i kak idut khimicheskie reaktsii. Moscow, MIROS Publ., 1994. 176 p.
3. Yankiv K.F. Gazovye zakony smeshchayut khimicheskoe ravновесие. Metodika vkladannya prirodnichikh distsiplin u vishchii i serednii shkoli. Materiali mizhnarodnoi naukovo-praktichnoi konferentsii. XVI KARISHINS'KI ChITANNYA, ed. by Grin'ovoï M.V. Poltava: Astraya Publ., 2009, pp. 231–233.
4. Ageev E.P. Neravновесnaya termodinamika v voprosakh i otvetakh. Moscow, Editorial URSS Publ., 2001. 136 p.
5. Akhmetov N.S. Neorganicheskaya khimiya. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1969. 400 p.
6. Braun Teodor L. G. Yudzhin Lemeiml. Khimiya v tsentre nauk. Moscow, Mir Publ., 1983. 520 p, ch. 2.
7. Glinka N.L. Zapdachi i uprazhneniya po khimii: ucheb. posobie dlya vuzov. Leningrad, Khimiya Publ., 1987. 272 p.
8. Getman F., Daniel's F. Osnovy fizicheskoi khimii. Moscow-Leningrad, 1941. 628 p.
9. Yankiv K. F. Tvorcheskije zadachi – sredstvo raskrytiya odarennosti. Materiali Vseukraïns'koï nauk.-prakt. konf. Suchasna osvita tvorcho obdarovanoï molodi: ideï, tekhnologii, perspektivi. Kiev, 2008, pp. 188–194.
10. Chernobel'skaya G.M. Osnovy metodiki obucheniya khimii. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1987. 256 p.

Т.Ю. Копылова, канд. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: asd-swsu@mail.ru)

О.Л. Ворошилова, канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: o_voroshilova@mail.ru)

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ИССЛЕДОВАНИЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫМИ АСПЕКТАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И КУРАТОРОВ СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУПП

В статье рассматриваются некоторые содержательно-методические вопросы разработки анкет для изучения удовлетворенности студентов различными аспектами деятельности преподавателей и кураторов студенческих групп, а также требования к их проведению.

Авторами осуществлен анализ анкеты «Преподаватель глазами студента» и ее различных модификаций, которые используются для исследования оценки студентами качества преподавания в вузе. По мнению авторов, недостатками данных анкет являются: отсутствие ряда значимых критериев преподавательской деятельности, характеризующих взаимодействие преподавателя и студентов; объединение различных критериев при оценивании, что может негативно влиять на конкретность и содержательность получаемых данных; предъявление близких по смыслу или тесно связанных друг с другом критериев как различных; использование слишком обобщенных критериев. Характеристики деятельности, предлагаемые для оценивания, должны отражать основные критерии эффективности данной деятельности, исходя из ее целей и задач, содержания и особенностей реализации, а также значимости в контексте профессионального взаимодействия со студентами.

Определен ряд существенных критериев эффективности деятельности преподавателя вуза и куратора студенческой группы, которые могут быть положены в основу анкет, предназначенных для оперативного и достаточно дифференцированного исследования удовлетворенности студентов. Выявлена значимость данных критериев для обучающихся.

В качестве критериев эффективности деятельности куратора студенческой группы предлагаются: своевременное доведение до студентов необходимой информации; справедливое и непредвзятое отношение ко всем студентам в группе; помощь студентам в решении их проблем; содействие налаживанию оптимального микроклимата в группе, разрешению конфликтных ситуаций; проявление уважения и интереса к личности студентов; забота о поощрениях студентов за достижения в учебной и внеучебной деятельности; учет индивидуальных особенностей студентов в процессе взаимодействия; поощрение влияния студентов на организацию и планирование внеучебной и воспитательной работы; контроль дисциплины в студенческой группе; привлечение студентов к участию в культурно-массовых мероприятиях.

Ключевые слова: *удовлетворенность студентов; анкета; критерии эффективности деятельности; преподаватель; куратор студенческой группы.*

Ссылка для цитирования: Копылова Т.Ю., Ворошилова О.Л. К вопросу о методах исследования удовлетворенности студентов различными аспектами деятельности преподавателей и кураторов студенческих групп // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 162–170.

Социально-экономические преобразования в России, связанные с необходимостью развития новых технологий и глубокой модернизацией экономики в условиях постоянного давления и мощной конкуренции со стороны ведущих мировых держав, приводят к динамичным изменениям рынка труда и повышению требований к качеству подготовки профессионалов в различных сферах деятельности. В то же время, вхождение России в международное образовательное пространство и усиление конкуренции на внутреннем рынке образователь-

ных услуг способствуют повышению значимости проблемы управления качеством подготовки специалистов. Это обусловлено тем, что эффективная организация образовательного процесса невозможна без учета обратной связи со стороны потребителей образовательных услуг о соответствии предоставляемых услуг их потребностям и запросам. Важным направлением в этой области является определение удовлетворенности студентов различными аспектами деятельности основных субъектов образовательных отношений, позволяющее вы-

явить слабые стороны и целенаправленно осуществлять меры по их усовершенствованию.

Исследование удовлетворенности студентов предполагает разработку диагностического инструментария, который позволил бы адекватно и грамотно решать поставленную задачу. Анализ научно-методической литературы и электронных источников [1; 2; 3; 4; 5] показывает, что в качестве основного метода исследования удовлетворенности студентов качеством образовательного процесса выступает метод опроса, который осуществляется посредством анонимного письменного анкетирования. Анкеты, разрабатываемые, главным образом, на уровне самих образовательных организаций, отличаются большим разнообразием в отношении критериев и шкал оценивания. При этом часто исследуется удовлетворенность: обучением в вузе в целом, качеством преподавания в целом, учебной деятельностью, взаимоотношениями в учебной группе, получаемыми знаниями, программой обучения, проведением практик, материально-техническими условиями обучения и социально-бытовой инфраструктурой, взаимодействием с деканатом и т.д. Л.В. Мищенко разработан тест-опросник удовлетворенности учебной деятельностью [6]. В опроснике кроме основной (суммарной) шкалы общей удовлетворенности учебной деятельностью (опросник содержит 70 утверждений) выделены субшкалы удовлетворенности: содержанием учебного процесса; воспитательным процессом; избранной профессией; взаимоотношениями с однокурсниками; взаимодействием с преподавателями и руководителями вуза; бытом, бюджетом, досугом, здоровьем. В то же время, методы для дифференцированного, и при этом оперативного исследования удовлетворенности студентов различными аспектами деятельности важнейших субъектов учебно-воспитательного процесса в вузе, таких как преподаватель и куратор, представлены незначи-

тельно и нуждаются в совершенствовании.

Оценка студентами деятельности преподавателей является важной составной частью обеспечения качества учебного процесса [1; 3; 5]. В числе основных задач исследования качества преподавания выступают: помощь заведующему кафедрой в подборе кадров, выявление проблем в учебном процессе и его оптимизация, помощь преподавателю в совершенствовании работы со студенческой аудиторией [5]. Выявление мнения студентов позволяет развиваться преподавателю, быть более открытым к изменениям; администрации это дает возможность выявлять конфликты между студентом и преподавателем на ранней стадии, снизить риск коррупции или предвзятого отношения преподавателя к студенту, быть в курсе активности своих сотрудников.

В то же время при исследовании оценок студентов необходимо учитывать проблему валидности этих оценок [2; 4]. Российские педагоги нередко отрицательно настроены против привлечения студентов к оцениванию педагогов, прежде всего потому, что студенты не осознают всей сложности учебного процесса, не могут дать адекватной оценки, обращают внимание на внешнюю привлекательность, общительность преподавателя, его чувство юмора, а не на глубину знаний и эффективность обучения. Во-вторых, как полагают отечественные преподаватели, студенты некомпетентны в педагогике и психологии, а также современных методах обучения и контроля, поэтому, несмотря на предпринимаемые попытки использовать мнение студентов при оценке преподавателя, результаты были не совсем удовлетворительными. У зарубежных коллег также иногда встречаются подобные аргументы, но они соглашаются, что если рейтинговая оценка студентов проводится регулярно и ей предшествует некоторая подготовка, а вопросы для анализа деятельности преподавателя составлены предельно корректно и прозрачно, то обозначенные

выше недостатки этой методики можно преодолеть.

Для оценки качества преподавания в отечественных вузах, главным образом, используется анкета «Преподаватель глазами студента» [7], рекомендованная в 1987 г. Минвузом СССР, и ее различные модификации. В качестве недостатков данной анкеты и ряда указанных модификаций, по нашему мнению, можно выделить: 1) отсутствие ряда значимых критериев преподавательской деятельности, характеризующих взаимодействие преподавателя и студентов; 2) объединение нескольких критериев при оценивании (например, «демонстрирует культуру речи, четкость дикции, нормальный темп изложения»), что может негативно влиять на конкретность и содержательность получаемых данных; 3) предъявление близких по смыслу или тесно связанных друг с другом критериев как различных (например, уважительность и доброжелательность); 4) использование слишком обобщенных критериев (например, профессиональная грамотность и компетентность).

Рассмотрим качества, которые предлагаются студентам для оценки преподавательской деятельности. Как показывает анализ различных анкет, суммарное количество качеств, встречающихся в анкетах, составляет более 60 наименований. По данным Л.Р. Ягудиной [5] чаще всего используются такие качества, как: уважение и тактичность в отношении студентов; умение вызвать и поддержать интерес аудитории к предмету; изложение материала ясно и доступно; объективность в оценке знаний студентов; культура речи преподавателя; умение общаться с аудиторией; доброжелательность по отношению к студентам; эрудиция и интеллектуальность; требовательность; внешний вид преподавателя. К среднечастотным относятся качества: заинтересованность в успехах студентов, изложение материала в оптимальном темпе, логичное изложение материала, культура поведения, выделение главных моментов,

разъяснение сложных мест, последовательность в предъявляемых требованиях, стимулирование творческого отношения к дисциплине, творческий подход и интерес к своему делу, организованность и пунктуальность, терпение, использование современных технических средств, умение снять напряжение и усталость аудитории. Остальные критерии качества Ягудина относит к низкочастотным и единичным: преподаватель развивает самостоятельное мышление, рационально использует время на занятиях; излагает, обосновывает и объясняет критерии оценки знаний и умений студентов; стимулирует использование различных источников информации; четко формулирует цели и план учебной работы в соответствии с учебной программой курса; имеет собственную точку зрения по проблемам учебной дисциплины; стремится к поддержанию обратной связи; на учебных занятиях предлагается новая, современная научная информация и т.д.

Наиболее длительную историю применения оценки студентами преподавателей имеют США. Анализ материалов для опросов американских студентов показывает, что наиболее часто встречающимися вопросами к обучающимся являются следующие: «Обсуждает ли преподаватель точки зрения, отличные от его собственной позиции?», «Обсуждает ли последние достижения в предметной области?», «Объясняет четко и ясно?», «Хорошо ли подготовлен к занятиям?», «Читает лекции так, что их легко конспектировать?», «Подытоживает наиболее важные моменты?», «Поощряет дискуссии в аудитории?», «Просит студентов поделиться своими знаниями и опытом?», «Относится к студентам как к личностям?», «Оказывает ли индивидуальную помощь студентам, испытывающим трудности в учебе?», «Обладает интересной манерой подачи материала?», «Информирует ли студентов о том, как они прогрессируют?» и т.д. [8]. Достаточно большое количество предъявляемых обучающимся показателей препода-

вательской деятельности связано в данном случае, вероятно, со значительным влиянием получаемых оценок на дальнейшую карьеру специалиста, в связи с чем необходимы разносторонние данные восприятия студентами его деятельности.

По мнению Л.Р. Ягудиной [5], в современных условиях может быть целесообразной оценка студентами преподавателей по компетенциям, таким как: ориентация на потребителя образовательной услуги, командная работа и сотрудничество, аналитическое мышление, концептуальное мышление, инициатива, гибкость, ориентация на достижения, способность к инициативе и предпринимательству, умение применять инновационные методы и технологии в своей предметной области, способность управлять информацией в области профессиональных знаний, способность выстраивать стратегии профессиональных действий, умение составлять эффективные контролируемые материалы, умение выбирать и использовать средства информационной поддержки, владение навыками организации и проведения консультаций и других форм индивидуальной работы со студентами и т. д.

Логичной является точка зрения о том, что выбор критериев оценки преподавательской деятельности должен реализовываться на основе модели профессиональной деятельности преподавателя вуза. В рамках педагогической науки представлен целый ряд таких моделей (А.С. Горбатенко; Г.У. Матушанский, М.Г. Рогов, Ю.В. Цвенгер; М.Ю. Краснопольская; В.Л. Моложавенко; А.А. Дульзон, О.М. Васильева и др.). Оценка профессионального мастерства педагогов может осуществляться по нескольким направлениям, представленным в рамках данных моделей. Так, А.С. Горбатенко предлагает оценивать педагога по трем блокам качеств: как специалиста-предметника, воспитателя и дидакта, владеющего приемами обучения [7]. Согласно профессиографической модели (Г.У. Матушанский, М.Г. Рогов, Ю.В. Цвенгер)

необходимо исследовать профессионально значимые способности, нравственные качества личности, качества профессионально-педагогической направленности, индивидуально-психологические особенности. На основе компетентностного подхода можно выделить следующие варианты структурных элементов в модели преподавателя: содержательный, деятельностьный, личностный (М.Ю. Краснопольская); профессионально-педагогические, профессионально-личностные, общекультурные компетенции (В. Л. Моложавенко); профессионально-педагогические компетенции, профессионально-личностные компетенции, владение методикой и методологией создания учебно-методических материалов, лекторское мастерство, умения и навыки организации учебной аудитории и внеаудиторной индивидуальной и групповой деятельности, исследовательская деятельность (А.А. Дульзон, О. М. Васильева) [9; 10; 11]. В структуре педагогического профессионализма выделяют организационно-методические аспекты проведения занятий; уровень развития коммуникативной культуры; наличие профессионально значимых черт личности, обеспечивающих эффективность поведенческой стороны деятельности преподавателя и его взаимоотношений со студентами [8].

При составлении анкет студент может оценивать как свойства преподавателя и свои переживания в процессе изучения учебного предмета и общения с преподавателем, так и действия преподавателя, в которых проявляются те или иные его свойства. По нашему мнению, составление анкеты, предполагающей оценку на основе наблюдаемых особенностей поведения (действий) преподавателя, является более целесообразным, поскольку данная оценка более нейтральна и основана на сборе необходимой информации косвенным путем. Кроме того, при составлении анкеты необходимо учитывать мнение студентов о важности тех или иных свойств или действий преподавателя, исходя из принципа менедж-

мента качества «ориентация на потребителя». Количество предлагаемых для оценки качеств или критериев эффективности деятельности будет зависеть от поставленных задач. В то же время, как показывает практика, большое количество вопросов приводит к формальному заполнению анкет, поэтому оптимальным является использование 8-10 характеристик оценивания [5]. Данное требование делает учет значимости для студентов указанных характеристик еще более актуальным.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были

выделены 25 критериев эффективности деятельности преподавателя вуза. Обучающимся было предложено оценить значимость этих критериев по 10-балльной шкале: 1-2 – низкая значимость, 3-4 – ниже среднего, 5-6 – средняя, 7-8 – выше среднего, 9-10 – высокая. В исследовании принимали участие 250 студентов 2-3 курсов различных направлений подготовки и специальностей Юго-Западного государственного университета. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние арифметические оценки студентами значимости критериев эффективности преподавательской деятельности

№ п/п	Критерии эффективности преподавательской деятельности	Средние арифметические оценки значимости критерия
1	Излагает материал понятно, доступно	8,66
2	Предлагает информацию, значимую для подготовки к будущей профессиональной деятельности	8,46
3	Проявляет объективность, справедливость	8,46
4	Развивает умения и навыки, связанные с практическим применением учебного материала	8,41
5	Доброжелательно и тактично относится к студентам	8,36
6	Поощряет самостоятельное мышление и творческое самовыражение	8,32
7	Вызывает интерес к предмету	8,3
8	Оказывает помощь при возникновении затруднений	8,29
9	Демонстрирует добросовестное отношение к делу (отсутствие опозданий, пропусков, подготовка к занятиям и т.д.)	8,25
10	Демонстрирует эрудицию и широкий кругозор	8,25
11	Запрашивает обратную связь и учитывает мнение студентов	8,21
12	Умеет устанавливать контакт с отдельными студентами и студенческой аудиторией, используя адекватные способы общения и взаимодействия	8,2
13	Проявляет требовательность	8,16
14	Побуждает студентов к сотрудничеству и конструктивному взаимодействию	8,09
15	Учитывает индивидуальные особенности обучающихся при организации учебного процесса и во взаимодействии со студентами	8,04
16	Проявляет заинтересованность в успехах обучающихся, стимулирует их к достижениям и развитию	8,02

Окончание табл. 1

№ п/п	Критерии эффективности преподавательской деятельности	Средние арифметические оценки значимости критерия
17	Знакомит с современными исследованиями и практическими разработками в рамках преподаваемой дисциплины	8,0
18	Демонстрирует культуру речи	7,98
19	Поддерживает дисциплину на занятиях	7,98
20	Демонстрирует оптимальный темп изложения материала	7,83
21	Помогает в организации самостоятельной работы	7,8
22	Использует методы, способы и формы обучения и организации учебного процесса, способствующие эффективному решению учебных задач	7,71
23	Использует активные методы обучения и организации учебного процесса (деловые игры, тренинги, дискуссии, ситуационные задачи и др.)	7,68
24	Использует современные технические и мультимедийные средства в процессе обучения	7,63
25	Привлекает студентов к исследовательской деятельности в рамках изучения дисциплины	7,41

Результаты исследования свидетельствуют о том, что все выделенные нами критерии обладают достаточно высокой значимостью для студентов и могут использоваться в качестве критериев эффективности преподавательской деятельности в анкетах, предназначенных для оценки обучающимися своей удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг.

Важнейшими субъектами образовательного процесса, оказывающими влияние на обучающихся, являются наряду с преподавателями, ведущими учебные дисциплины, кураторы студенческих групп. Кураторы осуществляют воспитательную работу, задачами которой выступают формирование у студентов социально-активной гражданской позиции, ответственного отношения к учёбе, развитие общей культуры [12]. Куратор защищает интересы студента перед преподавателем, планирует учебно-методическую и воспитательную работу. В то же время, как показывают различные исследования [13], часто студенты не знают или редко видят своего куратора, имеют много претензий к выполнению им своих обязанностей. В очень незначи-

тельном количестве анкет, направленных на изучение эффективности деятельности куратора, в качестве критериев оценки кураторской деятельности выступают доступность куратора, его активность, характер отношений со студентами, его способность помогать студентам в решении их проблем [14]. Необходим диагностический инструментарий для более дифференцированной и в то же время оперативной оценки обучающимися деятельности кураторов, который может быть использован самими кураторами, заведующими кафедрами, деканами факультетов.

На основе анализа целей и задач, содержания и особенностей деятельности куратора студенческой группы, нами были выделены критерии эффективности его деятельности, значимые для обучающихся. Как и в предыдущем случае, респондентам (характеристики выборки представлены выше) было предложено оценить значимость этих критериев по 10-балльной шкале: 1-2 – низкая значимость, 3-4 – ниже среднего, 5-6 – средняя, 7-8 – выше среднего, 9-10 – высокая. Рассмотрим полученные данные с помощью таблицы 2.

Таблица 2

Средние арифметические оценки студентами значимости критериев эффективности деятельности куратора студенческой группы

№ п/п	Критерии эффективности деятельности куратора	Средние арифметические оценки значимости критерия
1	Вовремя доводит до студентов необходимую информацию	8,63
2	Справедливо и непредвзято относится ко всем студентам в группе	8,5
3	Помогает студентам в решении их проблем	8,43
4	Способствует налаживанию оптимального микроклимата в группе, разрешению конфликтных ситуаций	8,09
5	Проявляет уважение и интерес к личности студентов	8,0
6	Заботится о поощрениях студентов за достижения в учебной и внеучебной деятельности	7,88
7	Учитывает индивидуальные особенности студентов в процессе взаимодействия	7,86
8	Поощряет влияние студентов на организацию и планирование внеучебной и воспитательной работы	7,59
9	Контролирует дисциплину в студенческой группе (посещаемость и успеваемость)	7,23
10	Привлекает студентов к участию в культурно-массовых мероприятиях	7,2

Полученные результаты свидетельствуют о том, что все предъявленные респондентам критерии эффективности деятельности куратора являются для них достаточно значимыми и могут быть положены в основу анкеты, предназначенной для оценки обучающимися работы кураторов студенческих групп.

При разработке и проведении анкет, направленных на изучение удовлетворенности студентов деятельностью преподавателей и кураторов, кроме необходимости отражать основные критерии эффективности деятельности субъектов образовательного процесса, исходя из ее целей и задач, содержания и особенностей реализации, значимости в контексте профессионального взаимодействия со студентами, следует учитывать еще несколько важных моментов. Оценочная шкала удовлетворенности, на наш взгляд, должна содержать не менее 6 оценок, соответствующих значениям «затрудняюсь ответить» (0), «низкий уровень» (1), «уровень ниже среднего» (2), «средний уровень»

(3), «уровень выше среднего» (4), «высокий уровень» (5). При оценке деятельности преподавателей и кураторов анкеты для исследования удовлетворенности студентов должны сочетаться с другими методами, обеспечивающими возможность получения объективной информации. Анкетирование должно проводиться анонимно. Проводить анкетирование должна сторона, заинтересованная в получении объективной информации о предмете исследования. Проведение опроса может быть целесообразным в середине семестра, чтобы преподаватель или куратор смог внести необходимые коррективы в организацию и проведение своей работы.

Список литературы

1. Скок Г.Б., Лебедева Е.А. Управление качеством образования в университете на основе мнения потребителей образовательных услуг // Университетское управление. 2001. № 3 (18). С. 72-77.
2. Андрущак Г. В. Системы оценивания преподавателей студентами: уп-

равленческие инновации в российских вузах // Вопросы экономики. 2007. № 6. С. 106-115.

3. Анкетирование как механизм мониторинга удовлетворенности внутренних потребителей образовательного процесса [Электронный ресурс] / Л. А. Ворожцова [и др.] // На пути к успеху: сборник / Поморский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. URL: http://www.pomorsu.ru/_doc/quality/books/publish/way/vorjcovjku-drjawov.pdf. (дата обращения: 23.08.2018).

4. Исаева Т.Е., Чуриков М.П., Котляренко Ю.Ю. Эффективность оценивания деятельности преподавателей вузов: сравнение отечественных и зарубежных методик // Науковедение: Интернет-журнал. 2015. Т. 7, №3. С. 1-20.

5. Ягудина Л.Р. Оценка преподавателей студентами как инструмент обеспечения качества образования // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 7. С. 261-276.

6. Мищенко Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности // Вестник практической психологии образования. 2007. № 3. С. 122-128.

7. Горбатенко А. Преподаватель глазами студента // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 184-186.

8. Неборский Е. В. Критерии качества деятельности преподавателей в университетах США // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сен-

тябрь 2016 г.). Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 10-12. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10976/> (дата обращения: 23.08.2018).

9. Дульзон А.А., Васильева О.М. Модель компетенции преподавателя вуза // Университетское управление. 2009. № 2. С. 29-37.

10. Краснополская М. Ю. Развитие профессиональной компетентности преподавателя дополнительного образования в послевузовский период: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 08. Магнитогорск, 2006. 178 с.

11. Моложавенко В.Л. Компетентностная модель преподавателя технического вуза // Известия из учебных заведений. Нефть и газ. 2006. №2. С. 94-100.

12. Методическое пособие для кураторов студенческих групп [Электронный ресурс]. URL: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/d4/c1/d4c10b59-6d3b-4ae7-b022-a0f0716f65a5/posobie_kuratoru.pdf (дата обращения: 23.08.2018).

13. Оценка деятельности куратора СГТУ студентами [Электронный ресурс] // Pandia. URL: <https://pandia.ru/text/79/563/43362.php> (дата обращения: 23.08.2018).

14. Методика оценки деятельности куратора [Электронный ресурс]. URL: https://fmenf.pnzgu.ru/files/fmenf.pnzgu.ru/doc/kuratoram/metodika_o_d_krt.pdf (дата обращения: 23.08.2018).

Поступила в редакцию 03.09.18

UDK 159.9.07

T.Y. Kopylova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: asd-swsu@mail.ru)

O.L. Voroshilova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: o_voroshilova@mail.ru)

TO THE QUESTION ABOUT RESEARCH METHODS OF STUDENTS' SATISFACTION OF VARIOUS ASPECTS OF ACTIVITY TEACHERS AND CURATORS OF STUDENT'S GROUPS

The article deals with some content and methodological issues of developing questionnaires to study the satisfaction of students with various aspects of the activities of teachers and curators of student groups, as well as the requirements for their conduct.

The authors analyzed the questionnaire "Teacher through the eyes of a student" and its various modifications, which are used for the study of students' assessment of the quality of teaching at the University. According to the authors, the shortcomings of these questionnaires are: the absence of a number of important criteria of teaching,

characterizing the interaction of the teacher and students; the unification of the various criteria in the evaluation that could adversely affect the specificity and richness of the obtained data; a presentation similar in meaning or are closely related to each other as different criteria; the use of very generalized criteria. Characteristics of the activities proposed for evaluation should reflect the main criteria of the effectiveness of this activity, based on its goals and objectives, content and features of implementation, as well as the importance in the context of professional interaction with students.

A number of essential criteria of efficiency of activity of the teacher of higher education institution and the curator of student's group which can be put in a basis of the questionnaires intended for operational and rather differentiated research of satisfaction of students is defined. The significance of these criteria for students is revealed.

As criteria of efficiency of activity of the curator of student group are offered: timely informing to students of necessary information; fair and unbiased attitude to all students in group; the help to students in the solution of their problems; assistance to adjustment of an optimum microclimate in group, to permission of conflict situations; display of respect and interest to the personality of students; care of encouragement of students for achievements in educational and extracurricular activities; the account of individual features of students in the course of interaction; encouragement of influence of students on the organization and planning of extracurricular and educational work; control of discipline in student group; attracting students to participate in cultural events.

Key words: student satisfaction; questionnaire; performance criteria; teacher; curator of the student group.

For citation: Kopylova T.Y., Voroshilova O.L. To the question about research methods of students' satisfaction of various aspects of activity teachers and curators of student's groups. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 162–170 (in Russ.).

References

1. Skok G.B., Lebedeva E.A. Upravlenie kachestvom obrazovaniya v universitete na osnove mneniya potrebitel'nykh uslug. *Universitetskoe upravlenie*, 2001, no. 3 (18), pp. 72–77.

2. Andrush'ak G.V. Sistemy ocenivaniya prepodavatelej studentami: upravlencheskie innovacii v rossijskikh vuzah. *Voprosy ekonomiki*, 2007, no. 6, pp. 106–115.

3. Vorozhova L.A., eds. Anketirovanie kak mehanizm monitoringa udovletvorennosti vnutrennih potrebitel'nykh uslug obrazovatel'nogo processa. Na puti k uspehu: sbornik. URL: http://www.pomorsu.ru/_doc/quality/books/publish/way/vorjcovjkydrjavov.pdf. (accessed 23.08.2018).

4. Isaeva T.E., Churikov M.P., Kotlyarenko Y.Y. Effektivnost' ocenivaniya deyatelnosti prepodavatelej vuzov: sravnenie otechestvennykh i zarubezhnykh metodik. *Naukovedenie. Internet-zhurnal*, 2015, vol. 7, no. 3, pp. 1–20.

5. Yagudina L.R. Ocenka prepodavatelej studentami kak instrument obespecheniya kachestva obrazovaniya. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, 2011, no. 7, pp. 261–276.

6. Mishenko L.V. K probleme diagnostiki otnosheniya studentov k uchebnoj deyatelnosti. *Vesnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya*, 2007, no. 3, pp. 122–128.

7. Gorbatenko A. Prepodavatel' glazami studenta. *Voprosy psihologii*, 1990, no. 1, pp. 184–186.

8. Neborskij E. V. Kriterii kachestva deyatelnosti prepodavatelej v universitetakh SSHA. Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki. Materialy IX Mezhdunar. nauch. konf. (g. Samara, sentyabr' 2016 g.). Samara, 2016. P. 10–12. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/206/10976/> (accessed 23.08.2018).

9. Dul'zon A.A., Vasil'eva O.M. Model' kompetencii prepodavatelya vuza. *Universitetskoe upravlenie*, 2009, no. 2, pp. 29–37.

10. Krasnopol'skaya M.Y. Razvitie professional'noj kompetentnosti prepodavatelya dopolnitel'nogo obrazovaniya v poslevuzovskij period. Diss. kand. ped. nauk. Mag-nitogorsk, 2006. 178 p.

11. Molozhavenko V.L. Kompetentnostnaya model' prepodavatelya tehničeskogo vuza. *Izvestija iz uchebnykh zavedenij. Neft' i gaz*, 2006, no. 2, pp. 94–100.

12. Metodicheskoe posobie dlya kuratorov studencheskikh grupp. URL: http://pnu.edu.ru/media/filer_public/d4/c1/d4c10b59-6d3b-4ae7-b022-a0f0716f65a5/posobie_kuratoru.pdf (accessed 23.08.2018).

13. Ocenka deyatelnosti kuratora SGTU studentami. Pandia. URL: <https://pandia.ru/text/79/563/43362.php> (accessed 23.08.2018).

14. Metodika ocenki deyatelnosti kuratora. URL: https://finenf.pnzgu.ru/files/finenf.pnzgu.ru/doc/kuroram/metodika_o_d_krt.pdf (accessed 23.08.2018).

УДК 159.9.07

А.И. Блюм, канд. психол. наук, доцент, КГМУ (Курск, Россия) (e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

И.Н. Земзюлина, канд. психол. наук, доцент, КГМУ (Курск, Россия)
(e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

Т.Д. Василенко, профессор, д-р психол. наук, КГМУ (Курск, Россия)
(e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ И БРАКЕ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Проблема психологической готовности к материнству является важнейшей в плане профилактической и коррекционной работы в области психологии материнства и психологии здоровья. В данной статье рассматривается проблема психологической готовности к материнству в условиях изменений представлений о семье и браке. Обосновывается идея о том, что особенности семейных отношений, в частности незарегистрированный или зарегистрированный брак, влияют на формирование психологической готовности к материнству. Психологическая готовность к материнству авторами рассматривается как специфическое личностное образование, главным составляющим которого является субъектная ориентация к еще не родившемуся ребенку. Характер психологической готовности к материнству определяется особенностями функционирования компонентов психологической готовности к материнству и особенностями семейного статуса женщины. Авторами выдвигается идея о том, что зарегистрированные отношения с будущим отцом ребенка обеспечивают успешное формирование психологической готовности к материнству. Выделяются и анализируются компоненты психологической готовности к материнству (ценностно-смысловой, эмоциональный, мотивационный и поведенческий) как в ситуации зарегистрированных отношений, так и в ситуации незарегистрированных отношений, и делается вывод об уровне сформированности психологической готовности к материнству. Доказывается утверждение о том, что влияние представлений о семье и браке в современном российском обществе препятствует формированию психологической готовности к материнству. Авторами на основе полученных результатов предлагаются обобщенные психологические рекомендации по клинко-психологическому сопровождению беременных женщин, в ситуации несформированной психологической готовности к материнству, что может быть интересно перинатальным психологам в условиях сопровождения данной группы пациентов.

Ключевые слова: психологическая готовность к материнству; семейные отношения; компоненты психологической готовности к материнству.

Ссылка для цитирования: Блюм А.И., Земзюлина И.Н., Василенко Т.Д. Особенности психологической готовности к материнству в условиях изменений представлений о семье и браке в современном российском обществе // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 171–176.

В настоящее время в современном российском обществе наблюдаются такие явления, как нарушение социокультурной преемственности поколений, нестабильность семейно-брачных отношений; разрушение религиозных основ брака; развод; снижение рождаемости, что может в дальнейшем влиять на демографическую ситуацию в стране. Дезорганизация и нестабильность социального института семьи связана с ростом процента незарегистрируемых браков и достаточно лояльного отношения к этому явлению. Устойчивость брачных отношений зависит от

факта регистрации. В зарегистрированном браке супруги вступают в юридические отношения друг с другом, и сам факт того, что так же юридически придется регулировать разрыв, во многом предотвращает спонтанные расставания [1]. Распространению неофициального сожительства также способствует тот факт, что в современном мире женщины стали более независимы от мужчин.

На сегодняшний момент для социально активных молодых женщин становятся характерны такие тенденции, как отказ от материнства в пользу реализации

себя в роли профессионала [5]. В результате женщина погружается в неблагоприятную для себя социальную ситуацию развития, когда беременность порождает целый круг специфических тревожных переживаний, дестабилизирующих личность женщины и деформируя ее представление о себе [4]. При этом причины отказов от предстоящего материнства связаны не столько с реальными трудностями, сколько с ощущением своей несостоятельности, неуверенностью в партнере, неспособности преодолеть жизненные испытания. Решающим является ощущение, что рождение ребенка может стать угрозой реализации собственных социальных устремлений. Таким образом, влияние представлений о семье и браке в современном российском обществе препятствуют формированию психологической готовности к материнству.

Целью исследования является изучение особенностей психологической готовности к материнству у беременных женщин с различным семейным статусом.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- Рассмотреть теоретико-методологические основания исследований психологической готовности к материнству в клинической психологии и выделить ряд структурных компонентов психологической готовности к материнству.
- Исследовать и охарактеризовать психологическую готовность к материнству у беременных женщин, состоящих в зарегистрированном браке, и беременных женщин, состоящих в незарегистрированном браке.
- Сравнить особенности психологической готовности к материнству у беременных женщин, состоящих в зарегистрированном браке, и беременных женщин, состоящих в незарегистрированном браке.
- Разработать психологические рекомендации по клинко-психологическому сопровождению беременных женщин в

ситуации несформированной психологической готовности к материнству.

Мы предполагаем, что характер психологической готовности к материнству определяется особенностями функционирования компонентов психологической готовности к материнству (ценностно-смысловым, эмоциональным, мотивационным, поведенческим) и особенностями семейного статуса женщины [2].

Материалы и методы. В качестве методов исследования нами были применены: психодиагностические и проективные методики для исследования компонентов психологической готовности к материнству – ценностно-смысловой: тест «Смыслжизненные ориентации» (СЖО) Д.А. Леонтьева [8], методика исследования жизненного пути личности «Линия жизни» в варианте, разработанном Т.Д. Василенко [3]; эмоциональный: методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН); мотивационный: методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМСБ) Л.Н. Рабовалюк [10]; поведенческий: Тест отношения к беременности И.В. Добрякова [6]. Для статистического анализа были использованы методы: описательной статистики непараметрические критерии U Манна-Уитни, критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера, χ^2 Пирсона. Все расчеты проводились с использованием статистического пакета фирмы StatSoft STATISTICA 8.0 для Windows.

В исследовании приняли участие беременные женщины, в возрасте 20-35 лет, ожидающие первого ребенка, находящиеся на 2 и 3 триместрах. Предварительно производился отбор в группу беременных женщин, состоящих в зарегистрированном браке, по критерию удовлетворенности браком, с помощью теста-опросника удовлетворенности браком, разработанного В.В. Столиным, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко [9]. Группу составили лишь только те женщины, которые полностью удовлетворены своим браком и считают свои отношения с супругом благополуч-

ными. Общее число испытуемых составило 100 беременных женщин, из них 50 состоят в зарегистрированном браке, 50 – в незарегистрированном браке. Исследование проводилось на базе ОБУЗ «Курский областной перинатальный центр».

В ходе проведенного исследования нами были изучены особенности ценностно-смыслового, эмоционального, мотивационного и поведенческого компонента психологической готовности к материнству беременных женщин с различным семейным статусом.

Результаты. Анализируя ценностно-смысловой компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, нами были выявлены значимые различия по шкале «Процесс жизни» ($p\text{-level}=0,006$) и по общему показателю «Осмысленность жизни» ($p\text{-level}=0,028$). Для беременных женщин, состоящих в незарегистрированном браке, характерна более низкая удовлетворенность своей жизнью в настоящем. На наш взгляд, это связано с ситуацией переживания не законченности отношений, женщины не чувствуют стабильность и поддержку от будущего отца ребенка. Такие женщины воспринимают процесс своей жизни менее интересным, все чаще возникают подобные высказывания: «Моя жизнь бессмысленна», «Я живу не так как хочу». Женщины, состоящие в зарегистрированном браке, воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. В их речи все чаще проскальзывают такие высказывания: «Моя жизнь сложилась именно так, как я и хотела, беременность – это то, о чем мы долго мечтали с мужем», «Моя жизнь наполнена яркими интересными событиями».

Рассматривая событийный контекст жизненного пути женщин, мы отмечаем различность по качественному и количественному характеру событий. По результатам методики «Линия жизни» значимые различия наблюдаются по сфере семья родительская ($p\text{-level}=0,025$), семья собственная ($p\text{-level}=0,000$), профес-

сиональная деятельность ($p\text{-level}=0,000$). Для женщин, состоящих в зарегистрированном браке, характерна сосредоточенность на семье собственной ($p\text{-level}=0,000$). Женщины указывают отрезок жизни, начиная со знакомства с супругом, как положительный, ярко событийно окрашенный. Среди положительных событий семьи собственной указывают встречу с супругом, свадьбу, даты, связанные с приятными моментами совместного проживания (первый отпуск вместе, знакомство с родителями). Отмечают, что семья находится на ступени нового развития, они поглощены предстоящим материнством и отцовством. Женщины, состоящие в незарегистрированном браке, более сосредоточены на семье родительской ($p\text{-level}=0,025$) и на профессиональной деятельности ($p\text{-level}=0,000$), что по нашему мнению связано с отсутствием собственной семьи как таковой. Они если и указывали события собственной семьи, то чаще эти события носили негативно-окрашенный характер, к примеру: измена и предательство партнера, расставание на определенный промежуток времени, возобновление отношений из-за беременности.

Обращаясь к эмоциональному компоненту психологической готовности к материнству беременных женщин, мы отмечаем значимые различия на достоверном уровне статистической значимости по показателю «Настроение» в методике САН ($p\text{-level}=0,027$). Эмоциональная сфера беременных женщин, состоящих в зарегистрированном браке, отличается наличием устойчивого фонового приподнятого настроения. Эти женщины оценивают себя как жизнерадостных, счастливых, веселых и довольных, позитивно оценивается предстоящее материнство, и субъективное отношение к ребенку. У женщин, состоящих в незарегистрированном браке, настроение несколько снижено. Для них более характерна эмоциональная лабильность, проявляющаяся в колебании фона настроения. При выполнении методики САН

они выбирали амбивалентные проявления настроения, к примеру, указывая состояние «веселая», «счастливая», одновременно выбирая «недовольная», «озабоченная». Во время беседы женщины сами подтверждали наличие неустойчивого фона настроения, а так же многие отмечали повышенную раздражительность.

Анализируя мотивационный компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, мы наблюдаем значимые различия на высоком уровне статистической значимости по мотивам сохранения беременности ($p\text{-level}=0,000$). Женщины, состоящие в зарегистрированном браке, характеризуются конструктивными мотивами сохранения беременности. Они обладают высоким уровнем стремления быть матерью, мотивом выступает беременность «ради ребенка». Они демонстрируют высокую ценность ребенка, появление малыша «не отягощает» их жизнь, все свое время готовы посвятить семье и ребенку. У них низкий уровень негативно-обвиняющего стиля переживания беременности, нет установки на то, что беременность плохо влияет на их здоровье. Они не считают, что ребенок доставляет много проблем. Также не руководствуются при сохранении социальными стереотипами, беременность наступает и сохраняется в результате любви между супругами и любви к детям. У этих женщин ребенок не выступает как средство реализации себя. Беременность не является для них способом удержания супруга. Для них не характерны страхи и компенсации их через беременность.

Мотивационный компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, состоящих в незарегистрированном браке, характеризуется деструктивными мотивами сохранения беременности. У этих женщин наблюдается низкий уровень стремления быть матерью. Это демонстрирует недостаточно сформированную потребность женщины в материнстве. Наблюдается высокий

уровень субъективного ощущения ограничения свободы. Ценность карьеры и учебы выше ценности ребенка и семьи. Беременность оценивается как угроза физиологическому благополучию. Присутствует тревожность по поводу того, что с детьми могут быть проблемы из-за болезней, что дети будут забирать больше времени, бояться, что не смогут правильно и достаточно заботиться о ребенке. Мотивом сохранения беременности являются социальные стереотипы. У женщин, состоящих в незарегистрированном браке, наблюдается высокое стремление иметь ребенка, который воплотит все ее нереализованные мечты и желания. Эти женщины ожидают, что их «жизнь будет продолжаться через детей», что «люди, имеющие детей, реже бывают одинокими в пожилом возрасте». Они сохраняют беременность для того, чтобы «чувствовать себя кому-то нужной», «чтобы был хотя бы один близкий человек». Это как раз демонстрирует несостоятельность их семейного статуса, они интуитивно не воспринимают своего партнера как близкого, родного человека. Также наблюдается тенденция манипулирования своей беременностью в отношениях с партнером. Беременность выступает как способ вступления в официальный брак.

Анализируя поведенческий компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, мы наблюдаем значимые различия на высоком уровне статистической значимости по оптимальному типу ПКГД ($p\text{-level}=0,0002$). Поведенческий компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, состоящих в зарегистрированном браке, характеризуется выработкой адекватной стратегии поведения в жизненных ситуациях в связи с беременностью. Беременность не является фактором существенного изменения образа жизни, так как гестация и рождение ребенка входили в жизненные планы этих женщин, но при этом у них нет сложности в постановке ограничений, связанных

с их положением. Поведенческий компонент психологической готовности к материнству беременных женщин, состоящих в незарегистрированном браке, характеризуется выработкой неоптимальных стратегий поведения в жизненных ситуациях в связи с беременностью. Паттерны поведения отличаются выраженной тревожностью и напряженностью, а также сниженным фоном настроения.

Выводы. Семейный статус выступает одним из факторов, влияющим на уровень сформированности психологической готовности к материнству, определяя особенности компонентов, составляющих ее [7]. При зарегистрированном браке ценностно-смысловой компонент характеризуется насыщенностью и наполненностью смысловым содержанием, эмоциональный – наличием устойчивого фонового приподнятого настроения, мотивационный – конструктивными мотивами сохранения беременности, поведенческий – выработкой адекватной стратегии поведения в жизненных ситуациях в связи с беременностью. При незарегистрированном браке ценностно-смысловой компонент характеризуется неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем, эмоциональный – эмоциональной лабильностью, проявляющиеся в колебании фона настроения, мотивационный – деструктивными мотивами сохранения беременности, поведенческий – выработкой неоптимальных стратегий поведения в жизненных ситуациях в связи с беременностью.

На основании выделенных характеристик компонентов мы можем утверждать, что при незарегистрированном браке характер психологической готовности к материнству является несформированным. На основании полученных результатов выявленные психологические особенности компонентов психологической готовности к материнству могут вы-

ступать мишенями воздействия при реализации программы клинико-психологического сопровождения беременных женщин, в ситуации несформированной психологической готовности к материнству.

Список литературы

1. Бестужев-Лада И.В. Семья: вчера, сегодня, завтра... М., 1999.
2. Блюм А.И. Психологические особенности телесного опыта беременности женщин, перенесших аборт: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04. СПб., 2016. 26 с.
3. Василенко Т.Д. Жизненный путь личности: время и смысл человеческого бытия в норме и при соматической патологии. Курск, 2011. 507 С.
4. Клиническая психология репродуктивного здоровья семьи / Т.Д. Василенко, И.Н. Земзюлина, А.И. Блюм [и др.]. Курск, 2017. 228 с.
5. Гозман Л.Я., Алёшина Ю.Е. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы // Психологический журнал. 1999. №4.
6. Добряков И.В. Перинатальная психологи. СПб.: Питер, 2010. 272 с.
7. Земзюлина И.Н. Переживание беременности в контексте жизненного пути личности женщины как фактор принятия новой социальной роли – роли матери: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев: КГУ, 2009. 26 с.
8. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
9. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А.А. Карелина: М., 2001. Т. 2. С. 173–179.
10. Рабовалюк Л.Н. Методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМСБ) // Молодой ученый. 2012. №6. С. 350-356.

Поступила в редакцию 20.08.18

UDC 159.9.07

A.I. Blyum, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, KSMU (Kursk, Russia)
(e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

I.N. Semzyulina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, KSMU (Kursk, Russia)
(e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

T.D. Vasilenko, Doctor of Psychological Sciences, Professor, KSMU (Kursk, Russia)
(e-mail: irina-zemnic@yandex.ru)

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL PREPAREDNESS FOR MOTHERHOOD IN THE CONDITIONS OF CHANGING FAMILY AND MARRIAGE REPRESENTATIONS IN MODERN RUSSIAN SOCIETY

The problem of psychological readiness for motherhood is the most important in terms of preventive and corrective work in the field of psychology of motherhood and the psychology of health. This article examines the problem of psychological preparedness for motherhood in the context of changing representations of family and marriage. It substantiates the idea that a particular family relationships, particularly non-registered or registered marriage, influence the formation of psychological preparedness for motherhood. The authors consider psychological preparedness for motherhood as a specific personal formation, the main component of which is subjective orientation to the unborn child. The nature of psychological readiness for motherhood is determined by the features of the functioning of the components of psychological readiness for motherhood and the characteristics of the family status of women. The authors put forward the idea that a registered relationship with the future father of a child ensures the successful formation of a psychological preparedness for motherhood. The components of psychological maternity preparedness (value-semantic, emotional, motivational and behavioral) are distinguished and analyzed both in the situation of registered relationships and in the situation of unregistered relations. It is proved that the influence of ideas about family and marriage in modern Russian society prevents the formation of psychological readiness for motherhood a conclusion is drawn about the level of the formation of psychological preparedness for motherhood. Based on the results obtained, the authors suggest generalized psychological recommendations on the clinical and psychological support of pregnant women in the situation of unformed psychological preparedness for motherhood, which may be of interest to perinatal psychologists in the context of supporting this group of patients.

Key words: psychological preparedness for motherhood; family relations; components of psychological preparedness for motherhood.

For citation: Blyum A.I., Semzyulina I.N., Vasilenko T.D. Features of psychological preparedness for motherhood in the conditions of changing family and marriage representations in modern Russian society. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 171–176 (in Russ.).

References

1. Bestuzhev-Lada I.V. Sem'ya: vchera, segodnya, zavtra... Moscow, 1999.

2. Blyum A.I. Psikhologicheskie osobennosti telesnogo opyta beremennosti zhenshchin, perenesshikh abort. Avtoref. diss. kand. psikh. nauk. Sankt-Peterburg, 2016. 26 p.

3. Vasilenko T.D. Zhiznennyi put' lichnosti: vremya i smysl chelovecheskogo bytiya v norme i pri somaticheskoi patologii. Kursk, 2011. 507 p.

4. Vasilenko T.D., Zemzyulina I.N., Blyum A.I., eds. Klinicheskaya psikhologiya reproduktivnogo zdorov'ya sem'i. Kursk, 2017. 228 p.

5. Gozman L.Ya., Aleshina Yu.E. Sotsial'no-psikhologicheskie issledovaniya sem'i:

problemy i perspektivy. *Psikhologicheskii zhurnal*, 1999, no. 4.

6. Dobryakov I.V. Perinatal'naya psikhologiya. St. Petersburg, Piter Publ., 2010. 272 p.

7. Zemzyulina I.N. Perezhivanie beremennosti v kontekste zhiznennogo puti lichnosti zhenshchiny kak faktor prinyatiya novoi sotsial'noi roli – roli materi. Avtoref. diss. kand. psikh. nauk. Kiev, 2009. 26 p.

8. Leont'ev D.A. Test smyslozhiznennykh orientatsii (SZhO). Moscow, Smysl Publ., 2000. 18 p.

9. Psikhologicheskie testy, ed. by Karelina A.A. Moscow, 2001, vol. 2, pp. 173–179.

10. Rabovalyuk L.N. Metodika issledovaniya motivov sokhraneniya beremennosti (MIMSB). *Molodoi uchenyi*, 2012, no. 6, pp. 350–356.

Т.Ю. Копылова, канд. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: asd-swsu@mail.ru)

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ КАК СУБЪЕКТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В РАЗЛИЧНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

В статье рассматривается удовлетворенность как субъективный показатель эффективности саморегуляции и некоторые аспекты ее проявления в студенческом возрасте. Представлены результаты исследования удовлетворенности студентов своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях, а также результаты корреляционного анализа взаимосвязей данного психического феномена с адаптивностью, способностью к самоуправлению и общей напряженностью психологических защит личности.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у значительной группы студентов отмечается высокий уровень удовлетворенности своими эмоциями и действиями. Удовлетворенность своими действиями в различных жизненных ситуациях у студентов (у девушек и юношей) выше, чем своими эмоциями. Девушки демонстрируют более высокую удовлетворенность своими эмоциями в различных жизненных ситуациях, чем юноши. Установлена тесная корреляционная связь между проявлениями удовлетворенности эмоциональными состояниями и удовлетворенности действиями.

Не выявлены значимые взаимосвязи между удовлетворенностью студентов своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях и адаптивностью, между субъективной значимостью, трудностью и общей удовлетворенностью своими эмоциональными состояниями и поведением в различных жизненных ситуациях. Полученные данные указывают на высокую субъективность удовлетворенности как показателя эффективности саморегуляции. Установлена умеренная отрицательная корреляционная связь между общей удовлетворенностью эмоциональным состоянием и поведением в различных жизненных ситуациях и напряженностью психологических защит. Выявлена умеренная положительная корреляционная связь между общей удовлетворенностью и способностью к самоуправлению, а также способностями, входящими в ее структуру: способностью к анализу противоречий, способностью к планированию, способностью к прогнозированию, способностью к принятию решений, способностью к коррекции. В то же время, не установлены значимые взаимосвязи удовлетворенности со способностями к целеполаганию, определению критериев оценивания, самоконтролю, тогда как именно эти способности влияют на адекватность и обоснованность оценок эмоциональных состояний и поведения.

Полученные нами результаты позволяют предположить, что повышение способности к самоуправлению и снижение общей напряженности психологических защит будут способствовать повышению уровня удовлетворенности студентов своими эмоциональными состояниями и поведением в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: удовлетворенность; саморегуляция; эмоциональное состояние; поведение.

Ссылка для цитирования: Копылова Т.Ю. Удовлетворенность как субъективный показатель эффективности саморегуляции эмоциональных состояний и поведения студентов в различных жизненных ситуациях // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 177–184.

Достижение высокого качества жизни, физического и психологического благополучия личности является в современном мире одной из центральных проблем, задача решения которой стоит как на государственном уровне, так и на уровне жизни отдельного человека. Важнейшим субъективным показателем качества жизни является удовлетворенность человека различными сферами своей жизни и жизнью в целом. При этом удовлетворенность не только выражает определенное «самочувствие» и отношение к различным аспектам жизни, но и

является фактором, влияющим на личностную активность, ее инициирование и особенности реализации.

Улучшение психологического качества жизни людей предполагает понимание того, как и почему люди оценивают свою жизнь и ее проявления. Обзор психологической литературы (К.Л. Абульханова-Славская, М.Аргайл, И.Л. Джидарьян, Е.В. Антонова, Д.А. Леонтьев, К. Муздыбаев, С.Л. Рубинштейн, В. Франкл, Э. Фромм, Дж. Крамбо, Л. Махолик, К. Роджерс, О.С. Васильева, Е.А. Демченко и др.) свидетельствует о том, что

удовлетворенность как общая психологическая категория изучается в связи с различными аспектами жизнедеятельности человека (удовлетворенность трудом или профессиональной деятельностью, отношениями с людьми, какими-либо услугами, жизнью). Однако удовлетворенность динамическими проявлениями жизни личности, такими как эмоциональные состояния и акты поведения, которые возникают в различных жизненных ситуациях в результате осознанной и неосознанной саморегуляции, практически не исследуется.

Студенческий возраст является сензитивным с точки зрения развития саморегуляции [1], условия для которого создаются в процессе роста самосознания, рефлексии, переориентации с внешнего контроля на самоконтроль и роста потребности в достижении конкретных результатов [2]. В процессе обучения в вузе у обучающихся происходит формирование регуляторных умений и навыков, лежащих в основе осуществления будущей профессиональной деятельности. Для эффективной реализации этой задачи необходимо, чтобы у студентов был опыт проживания различных учебных и коммуникативных ситуаций, который был бы связан с ощущением удовлетворенности (благополучия, личностной успешности), но эта удовлетворенность должна быть адекватной и обоснованной. Особенности проявления удовлетворенности студентов своими эмоциями и поведением в различных жизненных ситуациях требуют изучения.

Анализ психологической литературы показал, что понятие удовлетворенности определяется неоднозначно, поскольку оно разрабатывается разными авторами в разных проблемных контекстах. В зарубежной и отечественной психологии можно выделить целый ряд различных подходов к пониманию сущности удовлетворенности. Удовлетворенность рассматривается как сенсорика без объектов (Э. Титченер), ощущение (Л.Т. Троланд), состояние (К. Бюлер, М.Аргайл, Н.Д. Ле-

витов, А.Л. Свенцицкий, М. Селигман, Р.Х. Шакуров), отношение (Т. А. Китвель, Н. Ф. Наумова, К. Р. Хаав), оценка (Е.П. Ильин, Н. Г. Крупнов и И. Г. Столяр, Г. Кэпп, А. А. Муруттар и П. А. Вихалем), вид аттитюда (Дж. Янг), мотив (А.Г. Здравомыслов, А.Г. Ковалев, В.А. Ядов, П.М. Якобсон). Удовлетворенность исследуется так же, как показатель и результат самореализации (М. Аргайл, Д.А. Леонтьев, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм), субъективного благополучия (Н. Брэдбурн, Э. Динер), эффективности жизненной стратегии (О.С. Васильева, Е.А. Демченко), качества жизни (М. Аргайл, В. Франкл, А.С. Митчелос, Т.Н. Савченко, Е. Соколов), саморегуляции (М.А. Титова, П.А. Семянищева, А.С. Кузнецова) и т.д. Рассмотрим некоторые из представленных подходов более подробно.

Понимание удовлетворенности как индикатора отношения личности в большей степени характерно для советской социальной психологии. Согласно В.Н. Мясищеву отношение представляет собой потенциальный аспект психологических процессов, связанных с избирательной и субъективной активностью личности. Поэтому потребности, вкусы, склонность, оценка, принципы и убеждения представляют аспект отношений человека [3].

Н.Д. Левитов указывает, что отношение выражается в двух полярных психических состояниях: удовлетворенности или неудовлетворенности, между которыми имеются промежуточные звенья [4]. По мнению Р.Х. Шакурова, удовлетворенность – это, прежде всего, эмоциональное состояние, выражающееся в двух основных формах: ситуационных переживаниях и более устойчивых состояниях – настроениях [5]. А.Л. Свенцицкий рассматривает удовлетворенность как психическое состояние личности, вызванное соотношением между уровнем ее притязаний и реальными возможностями их осуществления [6]. По мнению М. Аргайла [7] и М. Селигмана [8] удовлетворенность выступает как характеристика

внутреннего мира личности, как субъективное переживание, когнитивная составляющая счастья. К. Бюлер, попытавшийся создать общую теорию удовлетворенности, выделил различные ее виды: «Endlust» – конечное удовольствие, связанное с завершением деятельности, «Funktionslust» – функциональное удовольствие от самой деятельности, «Vorlust» – удовлетворенность, связанная с предвкушением или началом действий. Согласно Бюлеру, конечное удовольствие связано с инстинктивной деятельностью, функциональное способствует становлению навыков, предвкушение, прежде всего, связано с интеллектуальной деятельностью человека [9].

Рассматривая удовлетворенность как оценку, А.А. Муруттар и П.А. Вихалемм указывают, что удовлетворенность характеризует в первую очередь не состояние организма и личности после удовлетворения потребностей, а высокую оценку на предлагаемую ситуацию [10]. Согласно Е.П. Ильину, удовлетворенность – это оценка степени реализации мотива [11].

Удовлетворенность может выступать в качестве мотива деятельности, поскольку на основании положительного отношения к своей деятельности субъект имеет долгосрочную мотивационную установку на ее выполнение. Удовлетворенность выступает одним из факторов, влияющих на принятие решения о продолжении деятельности. Не являясь непосредственным побудителем, удовлетворенность усиливает мотив. Она может служить основанием, т. е. содержательной стороной мотива, объяснять, почему человек занимается данной деятельностью столь длительное время. Однако мотивирующее воздействие удовлетворенность оказывает не всегда. Например, самоуспокоенность достигнутым результатом может снижать силу мотива.

В отечественной психологии наиболее развернутый теоретический анализ явления удовлетворенности дан с позиций субъектного подхода в рамках кон-

цепции семантического интеграла личности, представленной в работах К.А. Абульхановой-Славской [12]. В этой концепции удовлетворенность включается в структуру активности как выражение психологического результата (эффективности), как проявление механизма обратной связи между различными составляющими и этапами жизненной активности, как критерий оценки жизни самим человеком. К.А. Абульханова-Славская отмечает, что общая удовлетворенность есть результирующая перспективных для личности направлений активности, степень достигнутого результата по выделенным в притязаниях критериям. Удовлетворенность соотносится не только с исходными потребностями и притязаниями личности на успех, но и с представлением о своих возможностях достигнуть его, а также с определенными требованиями к собственной деятельности.

В нашей работе мы будем исходить из определения удовлетворенности, сформулированного Е.П. Ильиным: «Удовлетворенность можно определить как устойчивое долгосрочное положительное эмоциональное отношение (установку) человека к чему-либо, возникающее в результате неоднократно испытанного удовлетворения в какой-то сфере жизни и деятельности и высказываемое в форме суждения» [13, с. 160].

С целью исследования удовлетворенности как субъективного показателя эффективности саморегуляции эмоциональных состояний и поведения нами было проведено анкетирование 200 студентов 1 курса Юго-Западного государственного университета, обучающихся по специальностям «Таможенное дело», «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Правоохранительная деятельность». В своем исследовании мы предположили, что поскольку эмоции и действия являются различными объектами с точки зрения реализации психической саморегуляции, то и удовлетворенность их проявлением в процессе жизнедеятельности может быть различной.

Разработанная нами анкета, предлагавшаяся студентам, включала в себя 20 различных жизненных ситуаций, которые обучающиеся должны были оценить по 3-балльной шкале (1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень) по 4 параметрам: значимость, трудность, удовлетворенность своими эмоциями в ситуации, удовлетворенность своими действиями.

Анализ результатов удовлетворенности студентов своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях осуществлялся следующим образом. Если испытуемый оценивал свою удовлетворенность во всех представленных жизненных ситуациях только как сред-

нюю или высокую или оценивал ее как низкую только в 1-3 ситуациях, удовлетворенность оценивалась как соответствующая высокому уровню. Если низкие оценки удовлетворенности у респондента встречались в 4-10 ситуациях, такая удовлетворенность оценивалась как средняя. Если неудовлетворенность эмоциями или поведением отмечалась более чем в половине случаев (11-14), уровень удовлетворенности оценивался как низкий. Рассмотрим полученные данные с помощью таблицы. В таблице представлены обобщенные результаты по студенческой выборке и результаты с учетом половой принадлежности респондентов.

Удовлетворенность студентов своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях (количество студентов представлено в %)

Вид удовлетворенности	Уровни удовлетворенности								
	Низкий			Средний			Высокий		
	общая выборка	муж.	жен.	общая выборка	муж.	жен.	общая выборка	муж.	жен.
Удовлетворенность эмоциями	24	28	16	44	37	51	32	35	33
Удовлетворенность действиями	13	12	15	45	45	44	42	43	41

На основе представленных данных можно сделать следующие выводы. Во-первых, у значительной группы студентов отмечается высокий уровень удовлетворенности своими эмоциями и действиями (32 и 42 % соответственно). Это респонденты, которые в подавляющем большинстве жизненных ситуаций оценивают свою удовлетворенность эмоциями и действиями как среднюю и высокую. При этом есть студенты, у которых низкая удовлетворенность своими эмоциями и действиями в каких-либо жизненных ситуациях вообще отсутствует (12%). Полученные данные могут объясняться недостаточным развитием рефлексивности и самокритичности [2].

Во-вторых, согласно полученным данным, удовлетворенность своими действиями в различных жизненных ситуа-

циях у студентов (у девушек и юношей) выше, чем своими эмоциями. Вероятно, это обусловлено тем, что при недостаточном развитии способности к осознанной саморегуляции действия более подвержены сознательному контролю, чем эмоциональная сфера.

В-третьих, девушки констатируют более высокую удовлетворенность своими эмоциями в различных жизненных ситуациях, чем юноши. Это может объясняться данными исследований [14], свидетельствующими о том, что женщины обнаруживают более высокий уровень по межличностным показателям эмоционального интеллекта (эмоциональности, межличностным отношениям, социальной ответственности) по сравнению с мужчинами, в связи с чем их удовлетво-

ренность собой в сфере эмоциональных проявлений может быть более высокой.

Жизненные ситуации, которые были предложены студентам для оценивания, можно условно разделить на две большие группы – ситуации деятельности (написание и сдача контрольной (курсовой) работы; невозможность по каким-либо причинам справиться с учебным заданием; получение низкой оценки за сделанную работу (ответ на занятии; подготовка и сдача экзамена; участие в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах; необходимость многое успеть в условиях нехватки времени; необходимость заниматься делами, когда вы устали или не выспались; плохое настроение, не соответствующее деятельности; принятие ответственного решения; не удастся достичь желаемого) и ситуации общения (необходимость участвовать в дискуссии, доказывать свою точку зрения и убеждать; необходимость взять на себя функции лидера в малой группе (организовать других); знакомство и общение с новыми, незнакомыми людьми; общение с вышестоящим лицом или человеком, от которого вы зависимы; на вас не обращают внимания; над вами иронизируют или подшучивают; с вами не согласны, противоречат вам; вас критикуют, в чем-то упрекают или обвиняют; вам необходимо выразить свое несогласие или протест; вы совершили ошибку или провинились перед кем-то). Нам представлялось интересным сравнить удовлетворенность респондентов своими эмоциями и действиями в этих видах ситуаций. Анализ полученных данных показал, что удовлетворенность студентов в ситуациях общения несколько выше, чем в ситуациях деятельности, однако различия не являются статистически значимыми.

Проведенное нами исследование позволило установить различия в проявлении студентами удовлетворенности своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях. В то же время, эмоции и действия связаны друг с другом в контексте поведения в конкретных

жизненных обстоятельствах, и, следовательно, удовлетворенность эмоциями и удовлетворенность действиями должны быть связаны друг с другом. Анализ полученных результатов показал наличие тесной корреляционной связи между этими психическими феноменами ($r=0,89$ при $p \leq 0,05$).

Поскольку мы рассматриваем удовлетворенность как показатель эффективности саморегуляции испытуемых своими эмоциональными состояниями и поведением, необходимо исследовать взаимосвязи между удовлетворенностью респондентов и их способностью к осознанной саморегуляции. Изучение способности к саморегуляции осуществлялось с помощью опросника «Способность к самоуправлению» Н.М. Пейсахова и многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. Опросник Пейсахова позволил определить уровни развития у студентов способности к осознанной саморегуляции (самоуправлению) и ее структурных компонентов (способностей к анализу противоречий, прогнозированию, целеполаганию, планированию, разработке критериев оценки, принятию решений, самоконтролю, коррекции), а опросник А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина позволил выявить уровни адаптивности, отражающей реальную эффективность саморегуляции личности (как осознанной, так и не осознанной). Кроме того, нам представлялось интересным исследовать взаимосвязи между удовлетворенностью и другими субъективными показателями оценивания жизненных ситуаций – их значимостью и трудностью для испытуемых. С учетом выявленной тесной корреляционной связи между удовлетворенностью эмоциями и действиями, мы посчитали целесообразным использовать в данном случае показатели общей удовлетворенности респондентов, которые рассчитывались как средние арифметические значения показателей удовлетворенности эмоциями и удовлетворенности действиями в различных жизненных ситуациях.

Рассмотрим полученные результаты. Согласно полученным данным, значимая взаимосвязь между общей удовлетворенностью и адаптивностью отсутствует. Адаптивность личности отражает ее нервно-психическую устойчивость и общую способность к поведенческой регуляции (как осознанной, так и неосознанной), свидетельствует о достаточно адекватной самооценке и реалистическом восприятии действительности. Следовательно, полученные данные указывают на высокую субъективность удовлетворенности как показателя эффективности саморегуляции, которая может быть связана как с недостаточным развитием рефлексивности в юношеском возрасте, так и с использованием механизмов психологической защиты.

В связи с полученными данными, было проведено исследование общей напряженности психологических защит у респондентов с помощью психодиагностической методики «Индекс жизненного стиля» (опросника Плутчика, Келлермана, Конте). Была выявлена умеренная отрицательная корреляционная связь между общей удовлетворенностью эмоциональным состоянием и поведением в различных жизненных ситуациях и напряженностью психологических защит ($r=-0,48$, $p\leq 0,05$).

Выявлена умеренная положительная корреляционная связь между общей удовлетворенностью и способностью к самоуправлению ($r=0,35$, $p\leq 0,05$). Способность к самоуправлению – это способность личности к целенаправленным изменениям, когда человек сам управляет своими формами активности: общением, поведением, деятельностью и переживаниями. Полученные нами результаты позволяют предположить, что повышение способности к самоуправлению (осознанной саморегуляции) и отказ в ряде случаев от психологических защит в пользу более эффективных способов действия будут способствовать повышению уровня удовлетворенности студентов своими эмоциональными состояниями

и поведением в различных жизненных ситуациях.

В результате проведенного исследования выявлены значимые умеренные корреляционные связи между общей удовлетворенностью эмоциями и действиями и структурными компонентами способности к самоуправлению: способностью к анализу противоречий ($r=0,47$, $p\leq 0,05$), способностью к планированию ($r=0,45$, $p\leq 0,05$), способностью к прогнозированию ($r=0,33$, $p\leq 0,05$), способностью к принятию решений ($r=0,31$, $p\leq 0,05$), способностью к коррекции ($r=0,35$, $p\leq 0,05$). Таким образом, развитие данных способностей также может быть связано с развитием удовлетворенности личности в различных жизненных ситуациях. В то же время не установлены значимые взаимосвязи удовлетворенности со способностями к целеполаганию, определению критериев оценивания, самоконтролю, тогда как именно эти способности влияют на адекватность и обоснованность оценок эмоциональных состояний и поведения. Указанные данные могут объяснять высокую степень субъективности удовлетворенности своими эмоциями и поведением у студентов, ее преимущественно интуитивный характер, а также ее незначительную связь с личностным адаптационным потенциалом.

Корреляционные связи между субъективной значимостью, трудностью и общей удовлетворенностью своим эмоциональным состоянием и поведением в различных жизненных ситуациях у студентов не выявлены. В то же время обнаружены умеренные отрицательные корреляционные связи между субъективной значимостью ситуаций и способностью к прогнозированию ($r=-0,31$ при $p\leq 0,05$), а также между субъективной трудностью ситуаций и адаптивностью ($r=-0,34$ при $p\leq 0,05$).

На основании вышеизложенного мы можем сделать следующие выводы.

Удовлетворенность своими эмоциональными состояниями и поведением в различных жизненных ситуациях являет-

ся важным для личности показателем эффективности саморегуляции. В то же время в результате проведенного исследования было установлено отсутствие значимых взаимосвязей между удовлетворенностью студентов своими эмоциями и действиями в различных жизненных ситуациях и адаптивностью, субъективными значимостью и трудностью ситуаций. Не выявлены значимые взаимосвязи удовлетворенности со способностями к целеполаганию, определению критериев оценивания и самоконтролю, тогда как именно эти способности влияют на адекватность и обоснованность оценок эмоциональных состояний и поведения. Мы предполагаем, что указанные данные свидетельствуют о высокой субъективности удовлетворенности как показателя эффективности саморегуляции в студенческом возрасте.

Установленные нами корреляционные связи между общей удовлетворенностью студентов эмоциональным состоянием и поведением в различных жизненных ситуациях и напряженностью психологических защит, а также способностью к самоуправлению, позволяют предположить, что повышение способности к самоуправлению и снижение общей напряженности психологических защит будут способствовать повышению уровня удовлетворенности студентов своими эмоциональными состояниями и поведением в различных жизненных ситуациях.

Выявлены некоторые возрастные и половые особенности проявления удовлетворенности эмоциональными состояниями и поведением в студенческом возрасте. Удовлетворенность своими действиями в различных жизненных ситуациях у студентов выше, чем своими эмоциями. В то же время, девушки демонстрируют более высокую удовлетворенность своими эмоциями в различных жизненных ситуациях, чем юноши.

Список литературы

1. Волков Б. С. Психология юности и молодости. М.: Академический проект, Гаудеамус, 2006. 256 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. Воронеж; 2011. 398 с.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 343 с.
5. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. М., 1990. 208 с.
6. Свенцицкий А.Л. Удовлетворенность персонала организации своей работой // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / ред. Л.В. Винокуров. СПб.: Питер, 2001. С. 239–250.
7. Аргайл М. Психология счастья: [пер. с англ.] / общ. ред. и вступ. ст. [с. 5–26] М.В. Кларина. М.: Прогресс, 1990. 332 с.
8. Селигман М. В поисках счастья. Как получать удовольствие от жизни каждый день: [пер. с англ.]. 2-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. 320 с.
9. Выготский Л.С. Лекции по психологии. СПб.: Союз, 2004. 144 с.
10. Мурутар А.А., Вихалемм П.В. Некоторые проблемы комплексного исследования удовлетворенности заводского коллектива // Труды по социологии. Ч. 2. Тарту, 1972. С. 139–178.
11. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
12. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
13. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
14. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: «КСП+», 2003. 72 с.

Поступила в редакцию 05.09.18

UDC 378.1

T.Y. Kopylova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: asd-swsu@mail.ru)

SATISFACTION AS A SUBJECTIVE INDICATOR OF THE EFFECTIVENESS OF SELF-REGULATION OF EMOTIONAL STATES AND BEHAVIORS OF STUDENTS IN DIFFERENT LIFE SITUATIONS

The article considers satisfaction as a subjective indicator of the effectiveness of self-regulation and some aspects of its manifestation in the student's age. The results of the research of students' satisfaction with their emotions and actions in various life situations, as well as the results of the correlation analysis of the relationship of this mental phenomenon with adaptability, the ability to self-government and the overall tension of psychological protection of the individual. The findings suggest that a significant number of students have a high level of satisfaction with their emotions and actions. Satisfaction with their actions in different life situations in students (girls and boys) is higher than their emotions. Girls show higher satisfaction with their emotions in different life situations than boys. A close correlation between the manifestations of satisfaction with emotional States and satisfaction with actions is established.

No significant relationship between the satisfaction of students with their emotions and actions in different life situations and adaptability, between the subjective significance, difficulty and overall satisfaction with their emotional states and behavior in different life situations. The obtained data indicate high subjective satisfaction as an indicator of self-regulation efficiency. A moderate negative correlation between General satisfaction with emotional state and behavior in different life situations and intensity of psychological defenses was established. A moderate positive correlation between General satisfaction and the ability to self-government, as well as the abilities included in its structure: the ability to analyze contradictions, the ability to plan, the ability to predict, the ability to make decisions, the ability to correct. At the same time there is no significant correlation of satisfaction with the ability to set goals, determine evaluation criteria and control yourself, and these abilities affect the adequacy and validity of assessments of emotional states and behavior. The data obtained allow us to assume that the increase in the ability to self-government and reduce the overall stress of psychological protection will help to increase the level of satisfaction of students with their emotional states and behavior in different life situations.

Key words: satisfaction; self-regulation; emotional state; behavior.

For citation: Kopylova T.Y. Satisfaction as a subjective indicator of the effectiveness of self-regulation of emotional states and behaviors of students in different life situations. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 177–184 (in Russ.).

References

1. Volkov B.S. Psikhologiya yunosti i molodosti. Moscow, Akademicheskii proekt, Gaudeamus Publ., 2006. 256 p.

2. Kon I.S. Psikhologiya rannei yunosti.

3. Myasishchev V.N. Psikhologiya otnoshenii: izbrannye psikhologicheskie trudy; ed. by Bodaleva A.A. Moscow-Voronezh, 2011. 398 p.

4. Levitov N.D. O psikhicheskikh sostoyaniyakh cheloveka. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1964. 343 p.

5. Shakurov R.Kh. Sotsial'no-psikhologicheskie osnovy upravleniya: rukovoditel' i pedagogicheskii kollektiv. Moscow, 1990. 208 p.

6. Svetsitskii A.L. Udovletvorennost' personala organizatsii svoei rabotoi. Psikhologiya raboty s personalom v trudakh otechestvennykh spetsialistov, ed. by Vinokurov L.V. St. Petersburg, Piter Publ., 2001, pp. 239–250.

7. Argail M. Psikhologiya schast'ya, Moscow, Progress Publ., 1990. 332 p.

8. Seligman M. V poiskakh schast'ya. Kak poluchat' udovol'stvie ot zhizni kazhdyi den'. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2011. 320 p.

9. Vygotskii L.S. Lektsii po psikhologii. St. Petersburg, Soyuz Publ., 2004. 144 p.

10. Murutar A.A. Vikhalemm P.V. Nekotorye problemy kompleksnogo issledovaniya udovletvorennosti zavodskogo kollektiva. Trudy po sotsiologii. Tartu, 1972, pp. 139–178.

11. Il'in E.P. Motivatsiya i motivy. St. Petersburg, Piter Publ., 2002. 512 p.

12. Abul'khanova-Slavskaya K.A. Strategiya zhizni. Moscow, Mysl' Publ., 1991. 299 p.

13. Il'in E.P. Emotsii i chuvstva. St. Petersburg, Piter Publ., 2001. 752 p.

14. Orme G. Emotsional'noe myshlenie kak instrument dostizheniya uspekha. Moscow, «KSP+» Publ., 2003. 72 p.

Л.Н. Молчанова, д-р психол. наук, профессор, ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России (Курск, Россия) (e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru)

В.В. Ильина, аспирант, ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России (e-mail: veronika.ilyina2013@yandex.ru)

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ С СОВЛАДАЮЩИМ ПОВЕДЕНИЕМ У ПОДРОСТКОВ

Проблема взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков актуальна и значима. Как известно доминирующие потребности подросткового возраста – потребности в общении со сверстниками и в самоутверждении. Использование подростками конструктивных стратегий совладающего поведения помогает им преодолевать сложности в общении и реализовать свой потенциал в учебе и социальном взаимодействии. А вот предпочтение непродуктивных копинг-стратегий влечет за собой усиление конфликтов, снижение школьной успеваемости, потерю авторитета у одноклассников и учителей, и может явиться фактором чрезмерного использования Интернет ресурсов и создания как собственного безопасного виртуального мира и удовлетворения нереализуемых в реальном мире потребностей, так и формирования заниженной самооценки и устойчивого паттерна интернет-зависимого поведения. В этой связи целью исследования выступило изучение особенностей взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением. В нем приняли участие 48 подростков в возрасте 14 - 15 лет. Из них 22 подростка женского пола и 26 – мужского. Для сбора данных использовались наблюдение и беседа, а также стандартизированные методики для диагностики интернет-зависимости и копинг-стратегий. С целью обработки результатов применяли методы математико-статистического анализа: описательную статистику, сравнительный и корреляционный виды анализа. В соответствии с результатами исследования сформулированы следующие выводы. Склонность к возникновению интернет-зависимого поведения чаще встречается у подростков женского пола. Однако выраженный и устойчивый его паттерн характерен для подростков мужского пола, которые в большей степени не способны контролировать длительность времени пребывания в Интернет, что вызывает недосыпание, нарушение питания, чувство усталости днем. Подростки женского пола со склонностью к интернет-зависимости в значительной большей степени проявляют выраженную толерантность и компульсивные симптомы, эмоциональнее реагируют на стрессовые ситуации и справляются с возникшим напряжением за счет ухода в виртуальную реальность. Работа с эмоциональными состояниями подростков, обучение их навыкам эффективного межличностного общения, повышение степени осознанности в оценке информационных ресурсов, выработка гибких и продуктивных паттернов поведения – все это следует рассматривать как мероприятия по преодолению склонности к интернет-зависимому поведению.

Ключевые слова: интернет-зависимость; интернет-зависимое поведение; совладающее поведение; копинг-стратегии; подростки.

Ссылка для цитирования: Молчанова Л.Н., Ильина В.В. Особенности взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 185–199.

Интернет является неотъемлемой социально-культурологической составляющей современного общества. Без использования онлайн-технологий (электронная почта, различные социальные сети, мессенджеры, интернет-магазины и др.) невозможно представить жизнь современного человека. Растущее влияние Всемирной сети невозможно оценить однозначно. Актуальна проблема влияния Интернета на психическое здоровье детей и подростков [12; 15; 17], влияние гендера на их интернет-зависимость [16; 21].

Само понятие «интернет-зависимость» вошло в научный оборот в сере-

дине 1990-х гг., однако до сегодняшнего времени данный вид зависимости в большинстве стран рассматривается как психолого-педагогическая проблема [5]. Так, Орзак (М.Н. Orzack, 1999) отмечает следующие психологические и физиологические симптомы интернет-зависимости: хорошее самочувствие или эйфория за компьютером; увеличение количества времени, проводимого онлайн; пренебрежение семьей и друзьями; проблемы с работой или учебой; сухость в глазах; головные боли; пропуск приемов пищи; пренебрежение личной гигиеной; изменение режима сна [19].

В России изучение интернет-зависимости осуществляется с начала 2000-х гг. В трудах отечественных исследователей таких, как А.Ю. Егоров (2015), И.В. Запесоцкая, В.Б. Никишина (2013), Н.В. Кочетков (2016), В.Б. Никишина, И.В. Запесоцкая (2010), Н.А. Носов (2000) и др. рассматриваются различные аспекты этой проблемы [2; 3; 4; 9; 10]. Как отмечает А.Ю. Егоров (2015), феномен интернет-аддикции представляет собой комплекс разных поведенческих зависимостей (работогольной, общения, сексуальной, любовной, игровой и т. д.), реализующих себя посредством компьютера [2]. Основным механизмом развития интернет-зависимости, по мнению Н.А. Носова (2000), является смещение цели в киберпространство для восполнения недостающих сфер жизни личности через иллюзорное удовлетворение основных потребностей человека (физиологических, в безопасности, в принадлежности к социальной группе, в любви, познавательные потребности и т.д.) за счет конструирования новой виртуальной личности [10].

Актуальным представляется вопрос: где проходит грань между естественным использованием современных интернет технологий, способствующих личностной самореализации и болезненной сверхувлеченностью Интернет ресурсами, приводящей к социально-психологической дезадаптации? Успешная самореализация напрямую зависит от адаптационного потенциала личности. Все более ускоряющийся ритм жизни, учеба и работа в часто меняющихся нестабильных условиях, многозадачность, информационная перегрузка – все это лишь немногие составляющие повседневного стресса. Гибкие и взаимозаменяемые копинг-стратегии позволяют эффективно справиться со стрессом, грамотно использовать психологические ресурсы, во многом определяют и качество жизни.

Особый исследовательский интерес вызывает игровая интернет-зависимость, свойственная подросткам и учащейся молодежи [4; 5].

Подростковый возраст является кризисным, но важным этапом в развитии личности, направление развития которой определяет система взаимоотношений с социальной средой. Своеобразие социальной ситуации развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений и общения со взрослыми и товарищами, занимая среди них новое место, выполняя новые функции. Доминирующие потребности этого возраста – потребность в общении со сверстниками и потребность в самоутверждении. Удовлетворяя эти потребности, подросток вырабатывает взгляды на различные явления природы и общества, усваивает моральные ценности, правила поведения [8].

Стресс-факторами в подростковом возрасте могут стать конфликтные отношения с родителями, непонимание в семье, эмоциональное отвержение в кругу ровесников, трудности в установлении дружеских отношений, чувство одиночества, неуверенности в себе [6]. Использование подростками и учащейся молодежью конструктивных стратегий совладающего поведения помогает им преодолевать сложности в общении со значимыми близкими, успешно решать повседневные задачи, реализовать свой потенциал в учебе, творчестве и социальном взаимодействии. Соответственно, основные потребности: в безопасности, в принадлежности к социальной группе, познавательные потребности, а также потребность самореализации – удовлетворены подростками [13]. Так как процесс формирования устойчивого паттерна интернет-зависимости неизбежно проходит через этап злоупотребления сетью [1], то данные поведенческие особенности совладания со стрессом могут стать преморбидным фоном и выступить как психологические факторы, способствующие возникновению интернет-зависимого поведения. Чрезмерное использование интернет-ресурсов может способствовать снижению мучительного эмоционального

напряжения, за счет удовлетворения не реализуемых в реальном мире потребностей, предоставить возможность создания собственного безопасного мира, дать чувство причастности к социальной группе единомышленников, шанс реализовать себя и добиться успеха (например, достигнув высокого рейтинга в онлайн игре). Но, вместе с тем, может и способствовать формированию заниженной самооценки и устойчивого паттерна интернет-зависимого поведения [18; 20].

Наряду с этим следует отметить малое количество исследований взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков [14], что обеспечивает актуальность настоящего исследования, а полученным результатам – научную новизну. Об этом свидетельствуют результаты библиометрического анализа публикационной активности в информационном пространстве электронной библиотеки «elibrary» по ключевому запросу «взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков». Глубина библиометрического анализа составила 10 лет (с 2008 г. по 2017 г.), а общий объем найденных публикаций равнялся 1 (одной), что соответствует $3,21147 \times 10^{-6}$ % от общего количества.

С целью изучения особенности взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков в 2018 г. на базе МБОУ «Лицей №21» г. Курска было проведено исследование. Эмпирическую выборку составили 48 подростков в возрасте 14–15 лет. Из них 22 подростка женского пола и 26 – мужского.

В качестве объекта исследования рассматривали интернет-зависимое поведение у подростков.

Предметом исследования выступили особенности взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков.

Для сбора данных использовались наблюдение и беседа, а также следующие стандартизированные диагностиче-

ские методики: методика «Интернет-зависимость» С. Чена (в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова), направленная на диагностику наличия интернет-зависимости (паттерна интернет-зависимого поведения) [7]; опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса (в адаптации Т.Л. Крюковой), предназначенный для определения способов (копинг-механизмов, копинг-стратегий) преодоления трудностей в различных сферах [11]. С целью обработки результатов применяли методы математико-статистического анализа: описательную статистику, сравнительный (критерий U-Манна-Уитни, Н-критерий Крускала-Уоллиса), корреляционный виды анализа данных пакета прикладных программ STATISTICA 7.0.

Изучение склонности к интернет-зависимости у подростков осуществлялось с использованием методики «Шкала Интернет-зависимости» (С. Чен, в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова) [7] и засвидетельствовало тот факт, что 46% респондентов не являются интернет-зависимыми, у 50% наблюдается склонность к возникновению интернет-зависимого поведения и у 4% опрошенных подростков диагностирован выраженный и устойчивый его паттерн. С учетом половой принадлежности также были выявлены особенности в распределении показателей интернет-зависимости. Минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения зарегистрирован у 46% подростков мужского и 36% подростков женского пола. Склонность к его возникновению чаще встречается у подростков женского пола, нежели мужского (64% против 46%). И только 8% подростков мужского пола обладают выраженным и устойчивым его паттерном.

Среднее значение показателя по шкале «Общий CIAS» $X_{cp} = 45,04 \pm 9,91$ дает возможность говорить о наличии у подростков склонности к возникновению интернет-зависимого поведения (табл. 1).

Таблица 1

Значения показателей интернет-зависимости у подростков
(U-критерий Манна-Уитни, $p \leq 0,05$; $U_{\text{эмп.}}^* \leq U_{\text{кр.}}$)

Наименование показателя	$\bar{X}_{\text{эмп.}} \pm \sigma$	$\bar{X}_{\text{порог.}}$			Качественный
		А	В	С	
Com	8,33±3,12	7,5	9,9	13,5	А
Wit	9,42±3,10	7,9	11,5	17,5	А
Tol	7,67±2,87	6,5	7,9	11,7	А
ИН	10,88±3,19	8,9	11,9	17,2	А
ТМ	8,75±2,91	7,4	10,6	15,8	А
IA-Sym	25,42±6,69	21,9	29,5	42,7	А
IA-RP	19,63±5,37	16,1	22,8	33,0	А
Общий CIAS	45,04±9,91	27-42	43-64	65-104	В

Примечание: Com – компульсивные симптомы; Wit – симптомы отмены; Tol – толерантность; ИН – внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем; ТМ – управления временем; IA-Sym – ключевые симптомы интернет-зависимости; IA-RP – проблемы, связанные с интернет-зависимостью.

А – минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения; В – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения; С – выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения.

Сравнительный анализ показателей интернет-зависимости, полученных по методике «Шкала интернет-зависимости» (С. Чен, в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова) [7], указал на преимущественное доминирование минимального риска возникновения паттернов интернет-зависимого поведения. Причем подростки женского пола в значительно большей степени, нежели мужского, склонны к проявлению компульсивных

симптомов, характеризующихся невозможностью преодолеть желание войти в Интернет при доступности сети ($X_{\text{ср.}} = 9,18 \pm 2,61$; $X_{\text{ср.}} = 7,62 \pm 3,38$; $U_{\text{эмп.}}^* = 178,00^*$ при $p = 0,023$). Однако в отличие от подростков мужского пола, для подростков женского пола характерна склонность к толерантности, проявляющейся в заметном возрастании количества времени, которое нужно провести в сети Интернет, чтобы достичь удовлетворения (табл. 2).

Таблица 2

Значения сравнительной статистики показателей интернет-зависимости у подростков с учетом пола (U-критерий Манна-Уитни, $p \leq 0,05$; $U_{\text{эмп.}}^* \leq U_{\text{кр.}}$)

Наименование показателя	Пол				(1)-(2)	
	женский (1)		мужской (2)			
	$\bar{X} \pm \sigma$	качествен- ный	$\bar{X} \pm \sigma$	качествен- ный	$U_{\text{эмп}}^*$	p
Com	9,18±2,61	A	7,62±3,38	A	178,00*	0,023
Wit	9,91±3,16	A	9,00±3,05	A	236,00	0,296
Tol	8,00±2,89	B	7,38±2,87	A	248,00	0,427
ИН	9.91±2.37	A	11.69±3.59	A	198.00	0.063

Окончание табл. 2

Наименование показателя	Пол				(1)-(2)	
	женский (1)		мужской (2)			
	$\bar{X} \pm \sigma$	качествен- ный	$\bar{X} \pm \sigma$	качествен- ный	$U_{\text{эмп}}$	p
IA-Sym	27,09±7,53	A	24,00±5,66	A	226,00	0,213
IA-RP	19,00±4,98	A	20,15±5,72	A	254,00	0,505
CIAS	46,09±9,44	B	44,15±10,39	B	252,00	0,480

Примечание: Com – компульсивные симптомы; Wit – симптомы отмены; Tol – толерантность; IH – внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем; TM – управления временем; IA-Sym – ключевые симптомы интернет-зависимости; IA-RP – проблемы, связанные с интернет-зависимостью; CIAS= Com+ Wit+ Tol+ IH+ TM.

A – минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения; B – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения; C – выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения; * – статистическая значимость при $p < 0,05$.

Выраженность показателей копинг-стратегий у подростков с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения, склонных к его возникновению и имеющих выраженный и устойчивый его паттерн, полученных с помощью опросника «Способы совладающего поведения» Лазаруса (в адаптации Т.Л. Крюковой) [11], преимущественно соответствует среднему уровню и адаптационному потенциалу в пограничном состоянии, за исключением низких значений показателей по субшкале «Принятие ответственности» и высоких – по субшкале «Бегство-избегание» (табл. 3). Таким образом, использование подростками, имеющими минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения и склонных к его возникновению, такого копинга, как «Принятие ответственности», можно объяснить их стремлением к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность искать причины актуальных трудностей в собственных ошибках. Значимое предпочтение

подростками, склонными к возникновению интернет-зависимого поведения и имеющими выраженный и устойчивый его паттерн, вне зависимости от пола, такой дезадаптивной стратегии, как «Бегство-избегание» ($X_{\text{ср.}} = 11,80 \pm 22,71$; $X_{\text{ср.}} = 13,83 \pm 2,18$; $X_{\text{ср.}} = 13,83 \pm 2,18$; $N_{\text{эмп.}} = 10,22^{**}$ при $p = 0,006$), можно интерпретировать их попытками преодоления негативных переживаний реагированием по типу уклонения: отрицания проблемы или полного ее игнорирования, фантазирования, пассивности, нетерпения, вспышек раздражения, переедания и др. с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Для установления статистической значимости различий в выраженности копинг-стратегий в группах подростков с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения, склонных к его возникновению и имеющих выраженный и устойчивый его паттерн, использовали непараметрический H-критерий Крускала – Уоллиса (см. табл.3).

Таблица 3

Значения сравнительной статистики показателей копинг-стратегий у подростков с различной выраженностью интернет-зависимости (Н-критерий Крускала-Уоллиса)

Наименование показателя	А		В		С		(А)-(В)-(С)	
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$H_{эмп} / \chi^2$	p
Конфронтация	9,90± 2,06	средний	10,36± 2,24	средний	10,80± 2,15	средний	0,777 $\chi^2 = 2,64$	0,267
Дистанцирование	10,3± 1,91	средний	9,91± 1,79	средний	12,78± 2,4	средний	4,348 $\chi^2 = 2,15$	0,341
Самоконтроль	8,25± 2,08	средний	8,75± 2,28	средний	9,24± 2,30	средний	0,934 $\chi^2 = 2,51$	0,285
Поиск социальной поддержки	9,05± 1,65	средний	8,75± 1,85	средний	8,64± 1,8	средний	0,655 $\chi^2 = 1,83$	0,40
Принятие ответственности	5,89± 0,71	низкий	5,52± 1,40	низкий	7,08± 1,13	средний	4,28 $\chi^2 = 4,18$	0,123
Бегство-избегание	11,80± 2,71	средний	13,83± 2,18	высокий	15,60± 1,82	высокий	10,22* $\chi^2 = 10,32$	0,006
Планирование решения проблемы	8,59± 2,16	средний	8,81± 1,90	средний	7,20± 1,73	средний	1,55 $\chi^2 = 2,15$	0,341
Положительная переоценка	10,98± 2,48	средний	10,31± 2,57	средний	9,45± 2,76	средний	1,16 $\chi^2 = 2,15$	0,341

Примечание: А – минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения; В – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения; С – выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения; * - статистическая значимость при $p < 0,05$.

Обращает на себя внимание тот факт, что подростки как мужского, так и женского пола трудные и стрессовые ситуации преодолевают за счет адаптационного потенциала личности в пограничном состоянии, используя такие копинг-стратегии, как «Конфронтация», «Дистанцирование», «Самоконтроль», «Поиск социальной поддержки», «Планирование решения проблемы» и «Положи-

тельная переоценка», а также за счет адаптивного копинга «Принятие ответственности». Кроме того, подростки демонстрируют выраженный и устойчивый паттерн неадаптивного копинга «Бегство-избегание» с целью снижения эмоционального напряжения. Статистически достоверных различий в выраженности копинг-стратегий в зависимости от пола не выявлено (табл. 4).

Таблица 4

Значения сравнительной статистики показателей копинг-стратегий у подростков с учетом пола (U-критерий Манна-Уитни, $p \leq 0,05$; $U^*_{эмп.} \leq U_{кр.}$)

Наименование показателя	Пол				(1)-(2)	
	женский (1)		мужской (2)		$U_{эмп.}$	p
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности		
Конфронтация	9,9±2,30	средний	10,43±1,94	средний	256,00	0,533
Дистанцирование	10,20±1,40	средний	10,19±2,22	средний	280,00	0,901
Самоконтроль	7,94±2,45	средний	9,10±1,72	средний	226,00	0,213
Поиск социальной поддержки	9,04±1,82	средний	8,72±1,64	средний	256,00	0,533
Принятие ответственности	5,67±1,25	низкий	5,80±1,10	низкий	266,00	0,677
Бегство-избегание	13,13±2,99	высокий	13,00±2,28	высокий	264,00	0,648
Планирование решения проблемы	8,82±2,38	средний	8,50±1,60	средний	242,00	0,361
Положительная переоценка	10,42±2,21	средний	10,66±2,74	средний	250,00	0,454

Для подростков женского пола с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения, а также склонных к его возникновению, характерен средний уровень выраженности копинг-стратегий «Конфронтация», «Дистанцирование», «Самоконтроль», «Поиск социальной поддержки», «Планирование решения проблемы» и «Положительная переоценка», а также низкий –

«Принятие ответственности». В стрессовых и трудных ситуациях подростки женского пола, склонные к возникновению интернет-зависимого поведения, отдают статистически значимое предпочтение дезадаптивного копинга «Бегство-избегание» с целью снижения эмоционального напряжения ($X_{ср.} = 10,32 \pm 2,23$; $X_{ср.} = 14,74 \pm 2,02$; $U_{эмп.} = 4,00^*$ при $p = 0,000$) (табл.5).

Таблица 5

Значения сравнительной статистики показателей копинг-стратегий у подростков женского пола с различной выраженностью интернет-зависимости (U-критерий Манна-Уитни, $p \leq 0,05$; $U^*_{эмп.} \leq U_{кр.}$)

Наименование показателя	А		В		(А)-(В)	
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	$U_{эмп.}$	p
Конфронтация	9,00±2,3	средний	10,41±2,30	средний	40,00	0,269
Дистанцирование	10,57±1,50	средний	9,98±1,35	средний	42,00	0,333
Самоконтроль	6,67±2,25	низкий	8,67±2,32	средний	34,00	0,128
Поиск социальной поддержки	8,73±1,93	средний	9,23±1,71	средний	50,00	0,680

Окончание табл. 5

Наименование показателя	А		В		(А)-(В)	
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$U_{\text{эмп}}$	p
Принятие ответственности	5,55±0,60	низкий	5,74±1,53	низкий	54,00	0,890
Бегство-избегание	10,32±2,23	средний	14,74±2,02	высокий	4,00*	0,000
Планирование решения проблемы	7,97±2,96	средний	9,31±1,93	средний	46,00	0,492
Положительная переоценка	9,56±1,91	средний	10,92±2,27	средний	44,00	0,408

Примечание: А – минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения; В – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения; С – выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения; * – статистическая значимость при $p < 0,05$.

В отличие от подростков женского пола, высокая напряженность копинга «Бегство-избегание» диагностирована у подростков мужского пола с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения, а также средняя его напряженность у подростков мужского пола, склонных к его возникновению.

Они также демонстрируют необоснованную самокритику и принятие чрезмерной ответственности. Статистически достоверных различий в выраженности копинг-стратегий у подростков мужского пола с различной выраженностью интернет-зависимости не выявлено (табл. 6).

Таблица 6

Значения сравнительной статистики показателей копинг-стратегий у подростков мужского пола с различной выраженностью интернет-зависимости (Н-критерий Крускала-Уоллиса)

Наименование показателя	А		В		С		(А)-(В)-(С)	
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/ уровень напряженности	Н/ χ^2	p
Конфронтация	10,45±1,85	средний	10,29±2,26	средний	10,80±2,15	средний	0,064 $\chi^2 = 2,06$	0,357
Дистанцирование	10,11±2,18	средний	9,84±2,26	средний	12,78±2,4	средний	2,532 $\chi^2 = 3,20$	0,202
Самоконтроль	9,31±1,09	средний	8,86±2,33	средний	9,24±2,30	средний	0,395 $\chi^2 = 0,96$	0,618
Поиск социальной поддержки	9,28±1,36	средний	8,19±1,91	средний	8,64±1,8	средний	1,884 $\chi^2 = 2,06$	0,357

Окончание табл. 6

Наименование показателя	А		В		С		(А)-(В)-(С)	
	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	$\bar{X} \pm \sigma$	качественный/уровень напряженности	H/χ^2	p
Принятие ответственности	6,12±0,71	низкий	5,26±1,24	низкий	7,08±1,13	средний	8,066 $\chi^2 = 3,20$	0,202
Бегство-избегание	12,80±2,62	средний	12,76±1,92	средний	15,60±1,82	высокий	3,784 $\chi^2 = 3,47$	0,177
Планирование решения проблемы	9,00±1,43	средний	8,22±1,76	средний	7,20±1,73	средний	2,904 $\chi^2 = 2,06$	0,357
Положительная переоценка	11,93±2,42	средний	9,59±2,81	средний	9,45±2,76	средний	3,48 $\chi^2 = 4,54$	0,103

Примечание: А – минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения; В – склонность к возникновению интернет-зависимого поведения; С – выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения; * – статистическая значимость при $p < 0,05$.

Корреляционный анализ взаимосвязей показателей интернет-зависимости и копинг-стратегий у подростков с учетом пола засвидетельствовал следующие общие и специфические особенности:

У подростков женского и мужского пола на высоком уровне статистической значимости обнаружена положительно направленная взаимосвязь одинаковой средней степени выраженности показателей по шкалам «Толерантность» и «Бегство-избегание» ($r=0,63^{**}$ при $p=0,001$; $p=0,002$ соответственно). Это позволяет предположить, что подростки, склонные использовать инфантильные формы поведения, игнорировать возникающие трудности, не способные взять на себя ответственность по их преодолению, выбирают уход от реальных проблем в виртуальную реальность, что приводит к увеличению общего количества времени, проводимого в сети. Копинг-стратегия «Бегство-избегание» статистически значимо и умеренно взаимосвязана с ком-

пульсивными симптомами, причем характеризуется отрицательной направленностью у подростков мужского пола ($r=-0,46^{**}$ при $p=0,020$) и положительной – у женского ($r=0,45^{**}$ при $p=0,034$). Это можно проинтерпретировать как неадаптивное реагирование подростков женского пола, в отличие от мужского, на стрессовые ситуации и негативные переживания за счет ухода в виртуальную реальность: невозможность преодолеть желание войти в Интернет. Выявлена значимая корреляционная взаимосвязь между ключевыми симптомами интернет-зависимости и копинг-стратегией «Положительная переоценка», причем достоверная на высоком уровне статистической значимости, средней степени выраженности и отрицательной направленности у подростков мужского пола ($r=-0,68^{**}$ при $p=0,000$), умеренно выраженная и положительная – у подростков женского пола ($r=0,47^*$ при $p=0,028$). Это можно объяснить тем, что у подростков мужско-

го пола положительное переосмысление проблемной ситуации может выступить как фактор личностного развития, способствующий преодолению желания войти в Интернет, снижению чувства дискомфорта в связи с прекращением его использования, а также количества времени, проводимого в сети для достижения чувства удовлетворения. У подростков женского пола, наоборот, чрезмерное использование стратегии «Положительная переоценка» может привести к недооценке своих практических возможностей разрешения стрессовой ситуации – усилению проявлений ключевых симптомов интернет-зависимости: компульсивных, отмены и толерантности.

У подростков мужского пола, в отличие от женского, выявлены достоверно значимые, умеренно выраженные и положительно направленные корреляционные взаимосвязи показателя копинг-стратегии «Бегство-избегание» с показателями «Внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем» ($r=0,43^*$ при $p=0,027$), «Проблемы, связанные с интернет-зависимостью» ($r=0,40^*$ при $p=0,041$). Это позволяет выдвинуть предположение о том, что подростки, не способные взять на себя ответственность по преодолению трудностей, компенсируют это виртуальной реальностью. Вместе с тем невозможность контролировать длительность времени пребывания в Интернете вызывает недосыпание, нарушение питания, чувство усталости днем, что приводит к возникновению проблем со здоровьем и внутриличностных проблем.

У подростков женского пола, в отличие от мужского, показатель по шкале «Бегство-избегание» на высоко значимом статистическом уровне ($p=0,000$) коррелирует с показателем по шкале «Симптомы отмены» ($r=0,68^{**}$), с показателем по шкале «Ключевые симптомы интернет-

зависимости» ($r=0,69^{**}$), с интегральным показателем интернет-зависимого поведения ($r=0,71^{**}$). Таким образом, это можно объяснить тем, что уход от проблем способствует возникновению не только ключевых симптомов интернет-зависимости, таких, как: невозможность преодолеть желание войти в Интернет, чувство дискомфорта, если приходится прекратить его использование, заметное возрастание количества времени, которое нужно провести в Интернет, чтобы достичь удовлетворения, но и дезадаптации, и интернет-зависимому поведению.

Наличие высоко значимой, отрицательно направленной корреляционной взаимосвязи показателя копинг-стратегии «Положительная переоценка» с показателем «Компульсивные симптомы» ($r=-0,61^{**}$ при $p=0,001$) и с интегральным показателем интернет-зависимого поведения ($r=-0,51^{**}$ при $p=0,007$) у подростков мужского пола и положительно направленной с показателем «Толерантность» ($r=0,64^{**}$ при $p=0,001$) у подростков женского пола возможно интерпретировать как положительное переосмысление подростками мужского пола проблемной ситуации, рассмотрение ее как стимула для личностного роста, что помогает им преодолеть желание войти в Интернет, а недооценка подростками женского пола возможностей действенного разрешения проблемной ситуации способствует заметному увеличению количества времени, проводимого в Интернет, чтобы достичь удовлетворения.

Подростки женского пола, в отличие от мужского, используют копинг-стратегию «Самоконтроль», показатель которой умеренно, положительно и на высоком уровне статистической значимости взаимосвязан с показателями «Толерантность» ($r=0,43^*$ при $p=0,048$) и «Ключевые симптомы интернет-зависимости» ($r=0,45^*$ при $p=0,035$). Также зарегистри-

рована положительная взаимосвязь средней степени выраженности показателей по шкалам «Самоконтроль» и «CIAS» ($r=0,53^*$ при $p=0,011$). Возможно выдвигать предположение о том, что обесценивание собственных переживаний подростками женского пола, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций способствует возникновению ключевых симптомов интернет-зависимости (компульсивных, отмены и толерантности): невозможности преодолеть желание войти в Интернет, чувства дискомфорта, если приходится прекратить пользоваться сетью, заметному увеличению количества времени, проводимого в Интернет, чтобы достичь удовлетворения, а также интернет-зависимому поведению в целом.

Подростки мужского пола, в отличие от женского, используют копинг-стратегии «Дистанцирование» и «Принятие ответственности». Показатель копинг-стратегии «Дистанцирование» положительно и умеренно взаимосвязан с показателями «Толерантность» ($r=0,40^*$ при $p=0,044$), «Внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем» ($r=0,43^*$ при $p=0,032$), «Управления временем» ($r=0,42^*$ при $p=0,032$), «Проблемы, связанные с интернет-зависимостью» ($r=0,47^*$ при $p=0,016$) и отрицательно – с показателем «Компульсивные симптомы» ($r=-0,41^*$ при $p=0,039$). Показатель копинг-стратегии «Принятие ответственности» отрицательно, в средней степени выраженности и на высоком уровне статистической значимости взаимосвязан с показателем «Компульсивные симптомы» ($r=-0,68^{**}$ при $p=0,000$). Возможно, что снижение подростками мужского пола субъективной значимости трудноразрешимых ситуаций за счет интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и др. и предотвращение

интенсивных эмоциональных реакций на фрустрацию, а также готовность анализировать свое поведение и нести ответственность, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках усиливает возможность преодолеть желание войти в Интернет. А вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций усиливает проблемы, связанные с интернет-зависимостью: внутрилично-стные проблемы и проблемы со здоровьем, которые вызываются использованием Интернет, а также проблемы, связанные с управлением временем: невозможностью контролировать длительность времени пребывания в сети, что приводит к недосыпанию, нарушению питания, чувству усталости днем.

Заключение

Исследование особенности взаимосвязи интернет-зависимости с совладающим поведением у подростков позволило сформулировать следующие выводы:

Склонность к возникновению интернет-зависимого поведения чаще встречается у подростков женского пола, однако выраженный и устойчивый его паттерн характерен для подростков мужского пола. Подростки женского пола со склонностью к интернет-зависимости в значительно большей степени проявляют компульсивные симптомы, характеризующиеся невозможностью преодолеть желание войти в Интернет при доступности сети, и обнаруживают более выраженную толерантность, проявляющуюся в значительном увеличении количества времени, проводимого в сети, чтобы достичь удовлетворения.

Значимое предпочтение подростками, вне зависимости от пола, склонными к возникновению интернет-зависимого поведения и имеющими выраженный и

устойчивый его паттерн, такой дезадаптивной стратегии, как «Бегство-избегание», можно интерпретировать их попытками преодоления негативных переживаний реагированием по типу уклонения: отрицания проблемы или полного ее игнорирования, и др. У подростков женского пола, использующих эту стратегию, в сравнении с подростками мужского пола, более выраженными являются симптомы отмены (угнетенное состояние при вынужденном прекращении пользования сетью, раздражительность, тревога), что приводит к дезадаптации и интернет-зависимому поведению в целом.

Подростки мужского пола, в большей степени, чем женского, не способны контролировать длительность времени пребывания в Интернет, что вызывает недосыпание, нарушение питания, чувство усталости днем.

Компульсивные симптомы сильнее выражены у подростков женского пола, которые, в отличие от мужского, эмоциональнее реагируют на стрессовые ситуации и справляются с возникшим напряжением за счет ухода в виртуальную реальность.

Предпочтение подростками мужского пола копинг-стратегии «Положительная переоценка» можно рассматривать как фактор их личностного развития, способствующий преодолению желания войти в Интернет, снижению чувства дискомфорта в связи с прекращением его использования и уменьшению количества времени, проводимого в сети, для достижения чувства удовлетворения. Чрезмерное использование этого копинга подростками женского пола возможно объяснить как недооценку собственных практических возможностей для разрешения стрессовой ситуации и усилению проявлений ключевых симптомов интернет-зависимости: компульсивных, отмены и толерантности.

Подростки женского пола, в отличие от мужского, предпочитают использовать копинг-стратегию «Самоконтроль». Предположительно, что обесценивание ими собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций способствует возникновению ключевых симптомов интернет-зависимости (компульсивных, отмены и толерантности).

Подростки мужского пола, в отличие от женского, предпочитают использовать такие копинг-стратегии, как «Дистанцирование» и «Принятие ответственности». Возможно, что уменьшение субъективной значимости трудноразрешимых ситуаций за счет интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, а также готовность анализировать свое поведение и нести ответственность, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках способствуют преодолению желания войти в Интернет. Но вероятность обесценивания собственных переживаний, недооценка значимости и возможностей действенного преодоления проблемных ситуаций снижает контроль длительности времени пребывания в сети, что приводит к внутриличностным проблемам и проблемам со здоровьем.

Своевременная коррекция непродуктивных копинг-стратегий, с последующей выработкой гибких и продуктивных паттернов поведения может выступить фактором преодоления склонности к интернет-зависимому поведению. Кроме того, важной представляется работа с эмоциональными состояниями подростков, обучение их навыкам эффективного межличностного общения, стимулирование развития личностной сферы, повышение степени их ответственности и осознанности в оценке информационных ресурсов, становление и реализация твор-

ческого потенциала и способностей к самоанализу.

Список литературы

1. Антоненко А.А. Интернет-зависимость подростков от компьютерных игр и онлайн-общения: клинико-психологические особенности и профилактика: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. М., 2014. 26 с.
2. Егоров А.Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2015. №4 (33). С. 1-17. URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 20.08.2018).
3. Запесоцкая И.В., Никишина В.Б. Состояние зависимости: метапсихологический подход // Клиническая и специальная психология. 2013. № 2. С. 77-90.
4. Кочетков Н.В. Социально-психологические аспекты зависимости от онлайн-игр и методика ее диагностики // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 3. С. 148-163.
5. Лысак И.В. Компьютерная и интернет-зависимость: эволюция подходов к исследованию проблемы // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 206-209.
6. Интернет-зависимое поведение: биологические, психологические и социальные факторы риска формирования у подростков / В.Л. Малыгин, Ю.А. Меркурьева, Н.С. Хомерики, А.А. Антоненко, Е.А. Смирнова // Профилактика зависимостей. 2015. №4 (4). С. 61-65.
7. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: учеб. пособие / В.Л. Малыгин, К.А. Феклисов, А.С. Искандирова, А.А. Антоненко, Е.А. Смирнова, Н.С. Хомерики М., 2011. 32 с.
8. Мельникова И.Е. Адаптация детей и подростков в условиях эмоционального стресса // Гуманитарный вектор. 2013. №1(33). С. 138 – 144.
9. Никишина В.Б., Запесоцкая И.В. Механизмы трансформации состояния зависимости // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2010. № 17. С. 83-87.
10. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф2000., 430 с.
11. Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса [Электронный ресурс]. URL: <http://psylab.info> (дата обращения 2.06.2018).
12. Солдатова Г.У., Ртищева М.А., Серегина В.В. Онлайн-риски и проблема психологического здоровья детей и подростков // Академический вестник. 2017. №3(25). С. 29-37.
13. Тихомирова Е.В., Беляева С.В. Социально-психологические характеристики преодоления жизненных трудностей интернет-пользователями // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2014. № 20 (3). С. 156-160.
14. Хасанова И.И., Котова С.С. Взаимосвязь интернет-зависимости с совладающим и отклоняющимся поведением учащейся молодежи // Образование и наука. 2017. № 19(4). С.146–168.
15. Шутова Н.В., Баранова Ю.М. Оценка риска интернет-зависимости для психического здоровья подростков // Гигиена и санитария. 2017. № 96 (6). С. 568–572.
16. Busari A.O. Academic Stress and Internet Addiction among Adolescents: Solution Focused Social Interest Programme as Treatment Option // Journal of Mental Disorders and Treatment. 2016. N 2. 114 p.
17. Kawabe K., Horiuchi F., Ochi M., Oka Y. Internet addiction: Prevalence and relation with mental states in adolescents // Psychiatry and Clinical Neurosciences. 2016. N 70. P. 405–412.
18. Kuss D.J., Van Rooij A.J., Shorter G.W., Griffiths M.D. and Van de Mheen D.

Internet addiction in adolescents: prevalence and risk factors // *Computers in Human Behavior*. 2013. N 29 (5). P. 1987-1996.

19. Orzack M. H. Computer Addiction: What is it? // *Psychiatric Times*. 1999. N 2 (5). P. 34-38.

20. Perrella R., Caviglia G. Internet addiction, self-esteem, and relational patterns

in adolescents // *Clinical Neuropsychiatry*. 2017. N 14(1). P. 82-87.

21. Rębisz S., Sikora I. Internet Addiction in Adolescents // *Practice and Theory in Systems of Education*. 2016. N 11(3). P. 194-204.

Поступила в редакцию 10.09.18

UDC 159.97-053.6:004.738.5

L.N. Molchanova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, KSMU (Kursk, Russia) (e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru)

V.V. Ilyina, Post-Graduate Student, KSMU (Kursk, Russia) (e-mail: veronika.ilyina2013@yandex.ru)

FEATURES OF THE RELATIONSHIP OF INTERNET ADDICTION WITH COPING BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

The problem of the relationship between Internet addiction and coping behavior in adolescents is relevant and relevant. As you know, the dominant needs of adolescence are the need for communication with peers and in self-assertion. The use of constructive coping strategies by adolescents helps them overcome the difficulties in communication and realize their potential in learning and social interaction. But the preference for unproductive coping strategies entails increased conflicts, a reduction in school performance, a loss of authority among classmates and teachers, and can be a factor in the excessive use of Internet resources and the creation of both a secure virtual world and the satisfaction of realities that are not realizable in the real world low self-esteem and a stable pattern of Internet-dependent behavior. In this regard, the purpose of the study was to study the features of the relationship between Internet addiction and coping behavior. 48 adolescents aged 14 to 15 took part in it. Of these, 22 teenagers are female and 26 are male. To collect data, we used observation and conversation, as well as standardized methods for diagnosing Internet addiction and coping strategies. In order to process the results, methods of mathematical statistical analysis were used: descriptive statistics, comparative and correlation analysis. In accordance with the results of the study, the following conclusions are formulated. The tendency to the emergence of the Internet dependent behavior is more common in female adolescents. However, a pronounced and stable pattern is typical for male adolescents, who are more incapable of controlling the length of time they stay on the Internet, which causes lack of sleep, eating disorders, fatigue during the day. Female adolescents with a predilection for Internet addiction display much more pronounced tolerance and compulsive symptoms, react emotionally to stressful situations and cope with the tension that has arisen due to withdrawal into virtual reality. Working with emotional states of adolescents, teaching them skills in effective interpersonal communication, increasing awareness in assessing information resources, developing flexible and productive patterns of behavior should be considered as measures to overcome the propensity to Internet dependent behavior.

Key words: Internet addiction; Internet dependent behavior; coping behavior; coping strategies; adolescents.

For citation: Molchanova L.N., Ilyina V.V. Features of the relationship of internet addiction with coping behavior in adolescents. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 185–199 (in Russ.).

References

1. Antonenko A.A. Internet-zavisimost' podrostkov ot komp'yuternykh igr i onlain-obshcheniya: kliniko-psikhologiches-

kie osobennosti i profilaktika. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk. Moscow, 2014. 26 p.

2. Egorov A.Yu. Sovremennye predstavleniya ob internet-addiktsiyakh i podkhodakh k ikh korrektsii. Meditsinskaya

psikhologiya v Rossii. Elektronnyi nauchnyi zhurnal, 2015, no. 4 (33), pp. 1-17. URL: <http://mprj.ru> (accessed 20.08. 2018).

3. Zapesotskaya I.V., Nikishina V.B. Sostoyanie zavisimosti: metapsikhologicheskii podkhod. Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya, 2013, no. 2, pp. 77-90.

4. Kochetkov N.V. Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty zavisimosti ot on-lain-igr i metodika ee diagnostiki ... Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo, 2016, vol. 7, no. 3, pp. 148-163.

5. Lysak I.V. Komp'yuternaya i internet-zavisimost': evolyutsiya podkhodov k issledovaniyu problem. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya, 2017, no. 4 (65), pp. 206-209.

6. Malygin V.L., Merkur'eva Yu.A., Khomeriki N.S., Antonenko A.A., Smirnova E.A. Internet-zavisimoe povedenie: biologicheskie, psikhologicheskie i sotsial'nye faktory riska formirovaniya u podrostkov. Profilaktika zavisimostei, 2015, no. 4 (4), pp. 61-65.

7. Malygin V.L., Feklisov K.A., Iskandirova A.S., Antonenko A.A., Smirnova E.A., Khomeriki N.S. internet-zavisimoe povedenie. Kriterii i metody diagnostiki. Moscow, 2011. 32 p.

8. Mel'nikova I.E. Adaptatsiya detei i podrostkov v usloviyakh emotsional'nogo stressa. Gumanitarnyi vector, 2013, no. 1(33), pp. 138 – 144.

9. Nikishina V.B., Zapesotskaya I.V. Mekhanizmy transformatsii sostoyaniya zavisimosti. Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyi universitet upravleniya), 2010, no. 17, pp. 83-87.

10. Nosov N.A. Virtual'naya psikhologiya. Moscow, Agraf Publ., 2000. 430 p.

11. Oprosnik «Sposoby sovladayushchego povedeniya» R. Lazarusa. URL: <http://psylab.info> (accessed 2.06.2018).

12. Soldatova G.U., Rtishcheva M.A., Seregina V.V. Onlain-riski i problema

psikhologicheskogo zdorov'ya detei i podrostkov. Akademicheskii vestnik, 2017, no. 3(25), pp. 29-37.

13. Tikhomirova E.V., Belyaeva S.V. Sotsial'no-psikhologicheskie kharakteristiki preodoleniya zhiznennykh trudnostei internet-pol'zovatelayami. Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova, 2014, no. 20 (3), pp. 156–160.

14. Khasanova I.I., Kotova S.S. Vzaимосвязь интернет-зависимости с совладающим поведением подростков. Образованіе і наука, 2017, no. 19(4), pp. 146–168.

15. Shutova N.V., Baranova Yu.M. Otsenka riska internet-zavisimosti dlya psikhicheskogo zdorov'ya podrostkov. Gigiena i sanitariya, 2017, no. 96 (6), pp. 568–572.

16. Busari A.O. Academic Stress and Internet Addiction among Adolescents: Solution Focused Social Interest Programme as Treatment Option. Journal of Mental Disorders and Treatment, 2016, no. 2, 114 p.

17. Kawabe K., Horiuchi F., Ochi M., Oka Y. Internet addiction: Prevalence and relation with mental states in adolescents. Psychiatry and Clinical Neurosciences, 2016, no. 70, pp. 405–412.

18. Kuss D.J., Van Rooij A.J., Shorter G.W., Griffiths M.D. and Van de Mheen D. Internet addiction in adolescents: prevalence and risk factors. Computers in Human Behavior, 2013, no. 29 (5), pp. 1987-1996.

19. Orzack M. H. Computer Addiction: What is it? Psychiatric Times, 1999, no. 2 (5), pp. 34-38.

20. Perrella R., Caviglia G. Internet addiction, self-esteem, and relational patterns in adolescents. Clinical Neuropsychiatry, 2017, no. 14(1), pp. 82-87.

21. Rębisz S., Sikora I. Internet Addiction in Adolescents. Practice and Theory in Systems of Education, 2016, no. 11(3), pp. 194–204.

Е.А. Никитина, канд. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (Курск, Россия) (e-mail: eanikitina72@mail.ru)

А.А. Кузнецова, канд. психол. наук, доцент, Курский государственный медицинский университет (Курск, Россия) (e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru)

О.П. Довгер, канд. пед. наук, доцент, Курский государственный медицинский университет (Курск, Россия) (e-mail: odovger@yandex.ru)

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТАХ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

В данном исследовании удалось рассмотреть мотивационно-ценностную сферу личности сотрудников налоговой службы, находящихся на разных этапах профессионализации. Сейчас специалистами в области психологии управления уделяется большое внимание изучению личностных особенностей субъекта профессиональной управленческой деятельности. С одной стороны они являются базисными характеристиками конкретного индивида, а с другой, определяют индивидуальные поведенческие реакции и психические состояния, влияющие на эффективность и надежность деятельности. Известно, что оценка личностных особенностей: ценностной сферы личности, мотивационной и других является необходимым условием изучения индивидуальных стратегий психической регуляции деятельности, а также эффективным средством выявления лиц, наиболее или наименее пригодных к конкретной профессиональной деятельности. Немаловажным является и то, что результаты исследования позволяют делать выводы о профессиональном развитии муниципальных служащих.

Научная новизна исследования связана с тем, что данное исследование проводилось в рамках конфликтологии и общей психологии. В ходе осуществления данной работы нами был реализован междисциплинарный подход в оценке проблемы изучения взаимосвязи стратегий поведения в конфликтах и ценностных ориентаций на разных этапах профессионализации.

Практическая значимость исследования заключается в разработке на основе полученных эмпирических данных рекомендаций по психологическому сопровождению сотрудников налоговой службы с целью оптимизации эффективности их межличностного взаимодействия и повышения эффективности способов конфликто разрешения.

Ключевые слова: конфликт; стратегии поведения в конфликте; конфликтология; ценностные ориентации; мотивация.

Ссылка для цитирования: Никитина Е.А., Кузнецова А.А., Довгер О.П. Стратегии поведения в конфликтах и ценностные ориентации на разных этапах профессионализации // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 200–213.

Введение

В настоящее время проблема конструктивного выхода из конфликта остается достаточно актуальной и недостаточно разработанной.

А вот наличие конфликтов общественных отношений в деятельности сотрудников налоговой службы никто не отрицает. Также нельзя отрицать и тот факт, что в современных условиях существования общества одним из главных вопросов являются взаимоотношения хозяйствующего субъекта с налоговыми

органами, так как исторически налоги выступают источником острых противоречий между органами государственной налоговой службы и налогоплательщиками. Со стороны экономических субъектов несбалансированность положений налогового законодательства приводит к использованию ими разнообразных законных и противоправных методов налоговой оптимизации налогообложения, а налоговые споры становятся распространенным явлением.

Наличие вышеперечисленных проблем обуславливает актуальность и необ-

ходимость формирования нового направления – налоговой конфликтологии, которая изучает принципы, правовые нормы, институты в контексте их использования для предупреждения и разрешения конфликтов в налоговой сфере. Это актуализирует разработку теоретико-методологических подходов, последовательных процедур разрешения основных конфликтов в системе налоговых отношений и совершенствование системы налогового администрирования.

В последнее время существенно возрастают требования общества к содержанию и качеству профессиональной деятельности государственного служащего. Усложняются требования к квалификации, профессиональным и личностным особенностям самих служащих. Качество деятельности органов власти зависит от конкретных людей, их особенностей и квалификации, а меры по совершенствованию законодательства, реформированию органов власти – лишь условия их эффективной работы.

Соответственно, проблема, которая ставится в данной работе: исследовать, как изменяется структура и содержание мотивационно-ценностной сферы личности на разных этапах профессионализации и их влияние на стратегии поведения в конфликте (на примере сотрудников налоговой службы).

Организация и методы исследования

Цель исследования: выявить специфику взаимосвязи стратегий поведения в конфликтах и ценностных ориентаций на разных этапах профессионализации.

В качестве методологического основания данного исследования выступают следующие положения: положения субъектно-деятельностного подхода в психологии, согласно которому рассматривается процесс взаимодействия субъекта (человек, который осуществляет

специфические человеческие виды активности, такие как предметная деятельность и общение) и объекта (внешнего мира). (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, В.В. Новиков, В.А. Мазиллов); положения метасистемного подхода (В.А. Барабанщиков, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов), согласно которым любое психическое явление подлежит рассмотрению с разных сторон; идеи компетентностного подхода к подготовке специалистов, где социальная компетентность есть многоструктурное образование, которая интегрирует аксиологические, психологические, социальные, операционно-деятельностные компонентные характеристики (Зимняя И.А., 2003; Маркова А.К., 1996; Нечаев Н.Н., Петровская Л.А., 2007; Реан А.А., 1999; Самсонова Н.В., 2002; Сериков В.В., 2003; Скаткин М.И., 1984 и др.); понятие конфликт – столкновение противоположно направленных тенденций в психике отдельного человека, во взаимоотношениях людей и их формальных и неформальных объединений, обусловленное различием взглядов, позиций и интересов (В. Р. Веснин); исследования о связи ценностей с мотивацией (Е.Ю. Патяева, 1983) [7]; исследования взаимосвязи профессиональной мотивации с ценностными ориентациями личности и ее реальным профессиональным поведением, проявлением которых выступают стратегии поведения в конфликте (Ковалев В.И., 1988) [4].

Общий объем выборки составил 60 человек. Все испытуемые были разделены на 4 группы в соответствии с классификацией ступеней профессионализации по А.К. Марковой (1987):

1-я ступень – отсутствие соответствующей теоретической и практической профессиональной подготовки на разных этапах профессионализации;

2-я ступень – наличие теоретической подготовленности, но отсутствие практического опыта;

3-я ступень – наличие практического опыта в сфере управленческой деятельности, начальный этап теоретической подготовленности;

4-я ступень – наличие практического опыта и специального образования; наличие практического опыта управленческой деятельности и специального образования [5].

В диагностическую программу эмпирического исследования вошли: наблюдение, беседа, тестирование, психодиагностические методы (Методика «Диагностика мотивационной структуры личности», автор В.Э. Мильман; Опросник «МАС», разработана М.Кубышкиной и направлена на выявление стремления (мотивации) человека к достижению цели, стремления к соперничеству (азартности) и стремления к социальному престижу, Ценностные ориентации личности (ЦОЛ) (по Рыбалко.Е.Ф., Головей Л.А.).

Методы статистической обработки данных с помощью компьютерной статистической программы Statistica 8.0.

Результаты исследования

Осуществляя библиометрический анализ по ключевым словам «конфликт» на базе Научной электронной библиотеки E-library за последнее десятилетие (2007-2018 гг.), было выявлено более 8 500 научных публикаций, что указывает на значительный исследовательский интерес к изучению различных аспектов феномена «конфликт». Количество публикаций по ключевым словам «стратегии поведения в конфликте» составило 477 научных публикаций.

В результате анализа динамики публикационной активности по проблеме изучения феномена «конфликт» выявлено увеличение количества научных публикаций за анализируемый период (рис. 1).



Рис. 1. Гистограмма распределения публикационной активности по проблеме изучения феномена «конфликт» по системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) за период 2007-2018 гг.

Таким образом, результаты проведенного библиометрического анализа указывают на значительный рост исследовательского интереса к проблеме изучения феномена «конфликт», подтверждающий ее актуальность.

В современных исследованиях представлен широкий спектр теорий, использующих конфликтологический подход в исследованиях, и также трактовок понятия «конфликт». Конфликт – явление сложное, поэтому существует множество его определений (таб.1).

Таблица 1

Понятийно-категориальный анализ понятия «конфликт»

Автор	Понятие
Г. Зиммель	Способ достижения своеобразного единства, даже если оно достигается ценой уничтожения одной из сторон, участвующих в конфликте [2]
М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури	Несогласие между двумя и более сторонами, когда каждая сторона старается сделать так, чтобы были приняты именно ее цели [6]
В. Р. Веснин	Столкновение противоположно направленных тенденций в психике отдельного человека, во взаимоотношениях людей и их формальных и неформальных объединений, обусловленное различием взглядов, позиций и интересов [1]

Из всего вышесказанного можно определить, что конфликт – это нормальное проявление социальных связей и отношений между людьми, способ взаимодействия при столкновении несовместимых взглядов, позиций и интересов, противоборство взаимосвязанных, но преследующих свои цели двух или более сторон.

В налоговой сфере конфликт представляет специфическую форму взаимодействия институтов, организаций, соци-

альных групп и индивидов по поводу налоговых отношений. Конфликт в налоговой сфере определяется в целом как социальный конфликт, поскольку он порождается несоответствием устоявшихся правовых конструкций в общественном или индивидуальном правосознании юридическим конструкциям в действующем законодательстве [9].

Можно предложить следующую классификацию конфликтов в налоговой сфере по различным основаниям (таб. 2).

Таблица 2

Виды конфликтов в налоговой деятельности

Критерий	Виды конфликтов в налоговой службе
По причинам возникновения	– неисполнение налогоплательщиками основных налоговых обязанностей; – разночтения налогового законодательства, правовых норм и актов судебного толкования
По фактическому содержанию конфликта	– связанные с разногласиями о фактическом составе конфликта; – связанные с разногласиями толкования состава конфликта
По видам субъектов конфликта	– между индивидуальными, коллективными, территориальными субъектами финансовых правонарушений
По способу разрешения конфликта	– разрешение самими участниками; – посредством медиаторства; – юридические средства

В каждом случае для разрешения конфликта должны быть использованы различные приемы и способы, необходи-

мо использовать множество разнообразных стилей разрешения конфликта: кон-

курению, приспособление, сотрудничество, компромисс и пр.

Возникающие налоговые споры в данной системе взаимоотношений улаживаются не в силовом, а во внесудебном порядке, что очень выгодно и налогоплательщикам, и налоговым органам; налоговые консультанты превращаются в важное связующее звено между налоговыми органами и налогоплательщиками, существенно повышая конечную результативность их взаимодействия и снижая при этом рабочую нагрузку как на первых, так и на вторых.

Все вышеперечисленное повышает доказательную базу необходимости нового направления – налоговой конфликтологии, которая изучает принципы, правовые нормы, институты в контексте их использования для предупреждения и разрешения конфликтов в налоговой сфере, выявления способов и механизмов формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте, изучения возможности трансформации и взаимовлияния стратегий под воздействием мотивационно-ценностной составляющей личности.

С психологической точки зрения, отношение человека к любой деятельности связано с его потребностями. Все, что окружает человека, вызывает к себе определенное отношение в том случае, когда оно выступает как нечто значимое для удовлетворения этих потребностей. Ценности по характеру их отношения к потребностям можно разделить на две группы – конечные и промежуточные, т.е. на ценности-цели и ценности-средства. Последние служат средством достижения, они способствуют, либо мешают достижению поставленной цели, «задевают» его интересы. Р.Х. Шакуров (1993) к таким промежуточным целям относит разные деятельности и отмечает, что их осуществление чаще всего имеет значение не само по себе, а лишь постольку, поскольку открывает доступ к конечным ценностям, являющимся истинным предметом наших потребностей

[13]. Как нам кажется, подобный подход дает возможность проследить динамику изменения мотивов, ценностей, ценностных ориентации, направленности и установок в процессе деятельности. А это, в свою очередь, дает возможность исследовать динамику перехода личности от одной деятельности к другой.

Профессионализация – это формирование специфических видов трудовой активности человека (личности) на основе развития совокупности профессионально ориентированных его характеристик (психологических, физиологических, поведенческих, рабочих), обеспечивающих функцию регуляции становления и совершенствования субъекта труда [1].

Процесс формирования личности профессионала обусловливается синтезом возможностей, способностей, активности личности и требованиями деятельности.

Профессиональная деятельность человека задает направление развития ее личности. Каждая профессия формирует сходные интересы, установки, черты личности, манеру поведения и т.д.

В.Ф. Сафин (1979) высказывает предположение о том, что изменение ценностного отношения к каким-либо объектам реального мира происходит вследствие накопления личностью жизненного опыта, в том числе и профессионального. Основная тенденция, которая наблюдается в данном процессе, по мнению В.Ф. Сафина (1979), это увеличение числа ценностей, которые, взаимообуславливая друг друга, могут существовать. В свою очередь на разных этапах профессионализации меняется структура и содержание мотивационно-ценностной сферы, что в свою очередь меняет способы взаимодействия со средой, в нашем случае, стратегии поведения в конфликтной ситуации [9].

На основании всего вышесказанного построим схему концептуальной модели взаимосвязи ценностных ориентаций и стратегий поведения в конфликте (рис. 2).

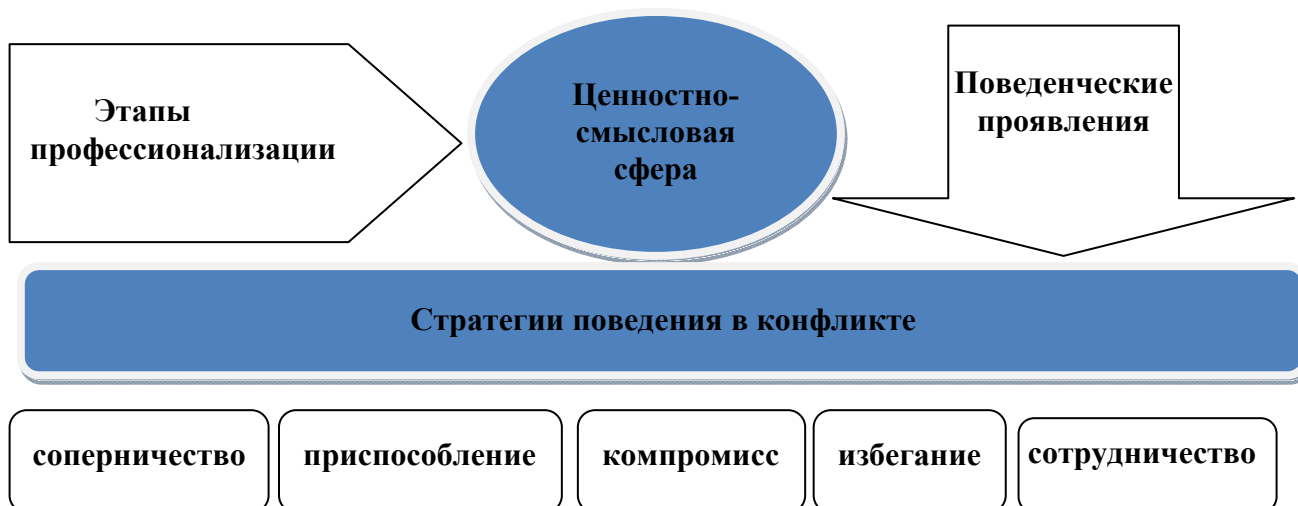


Рис. 2. Концептуальная модель взаимосвязи ценностных ориентаций и стратегий поведения в конфликте

Мотивационно-ценностная сфера детерминируется прохождением различных этапов профессионализации. В этой связи обращает на себя внимание исследование Ковалева В.И., (1988), которое показало связь профессиональной мотивации с ценностными ориентациями личности и ее реальным профессиональным поведением [3]. Выделяя три типа профессиональной мотивации - доминантный, ситуативный и конформистский (или суггестивный), Э.С.Чугунова (1984) отмечает, что если при первом типе мотивации ценностные ориентации больше всего согласуются с реальным профессиональным поведением личности, то при втором в основном наблюдается приоритетное влияние происходящих жизненных обстоятельств, которые, как правило, не согласуются с ценностными ориентациями личности [11]. На связь ценностей с мотивацией указывает также Е.Ю. Патяева (1983) при разработке двухуровневой модели мотивации [7].

Мотивационные и ценностные конструкты выступают базисным ориентиром. Они определяют основную траекторию процесса профессионализации. Перестройка мотивационных и ценностных

конструктов и их трансформация является крайне сложным и длительно формируемым явлением. Опасным является как быстрое изменение ценностей и мотивов, так и то, когда изменений вообще не происходит. Все эти процессы неизбежно оставляют отпечаток на профессиональной деятельности человека. Без определенного качественного состава мотивационно-ценностной сферы личности ее переход от одного этапа профессионализации к другому оказывается затруднительным, если не невозможным. С другой стороны, этот переход в свою очередь также оказывает воздействие на мотивационные и поведенческие конструкты, а именно, на проявления стратегий поведения в конфликтной ситуации. Таким образом, мы имеем дело с двумя явлениями, взаимно влияющими друг на друга.

Обсуждение результатов эмпирического исследования

В результате оценки стратегий поведения в конфликте были исследованы 4 группы по этапам профессионализации. Для обработки результатов мы применили общую статистику – значения средней тенденции (табл. 3).

Таблица 3

Показатели значений средней тенденции стратегий поведения в конфликте на разных этапах профессионализации (в балльных оценках)

Стратегии поведения в конфликте	Этапы профессионализации			
	1	2	3	4
	Показатели средних значений $\bar{X} \pm \delta$			
Соперничество	3,5±0,7	2±0,4	3,1±1,7	2,3±0,1
Приспособление	7,6±1,8	5,3±1,4	4,2±0,4	6,6±0,2
Компромисс	8,2±1,3	10,6±0,3	8,9±1,1	11,2±1,3
Избегание	3,7±0,2	8,0±2,3	9,5±2,3	9,7±1,5
Сотрудничество	4,1±1,1	3,7±1,9	7,3±0,2	8,2 ±0,7

В результате первичной обработки данных выявлены количественное и качественное своеобразие проявления стилей реагирования в конфликтной ситуации на разных этапах профессионализации. На начальном этапе профессионализации в долевом соотношении преобладала стратегия компромисса (высокие показатели выявлены у 33% испытуемых), приспособления (высокие показатели выявлены у 12% испытуемых). Соперничество как самый неадаптивный вариант реагирования в конфликте выявлен у 4% испытуемых. По другим показатели находились в зоне средних и низких значений.

На втором этапе профессионализации в долевом соотношении преобладала стратегия компромисса (высокие показатели выявлены у 27% испытуемых), избегания (высокие показатели выявлены у 7% испытуемых), приспособление у 12%, а вот соперничество выявлено у 2% испытуемых, что, несомненно, положительно влияет на конструктивность взаимодействия. По другим стратегиям показатели находились в зоне средних и низких значений.

На третьем этапе профессионализации в долевом соотношении также преобладала стратегия компромисса (высокие показатели выявлены у 47% испытуемых), избегания (высокие показатели выявлены у 4% испытуемых), сотрудничество (высокие показатели выявлены у 2% испытуемых). По другим показатели находились в зоне средних и низких значений. Хотя отмечается усиление соперничества (высокие показатели выявлены у 3% испытуемых). По другим стратегиям показатели находились в зоне средних и низких значений.

На четвертом этапе профессионализации в долевом соотношении также преобладала стратегия компромисса (высокие показатели выявлены у 76% испытуемых), избегания (высокие показатели выявлены у 9% испытуемых), сотрудничество (высокие показатели выявлены у 6% испытуемых). По другим стратегиям показатели находились в зоне средних и низких значений.

В качественном соотношении на каждом этапе профессионализации выявлены специфические закономерности в профиле стратегий поведения в конфликте (рис. 3).

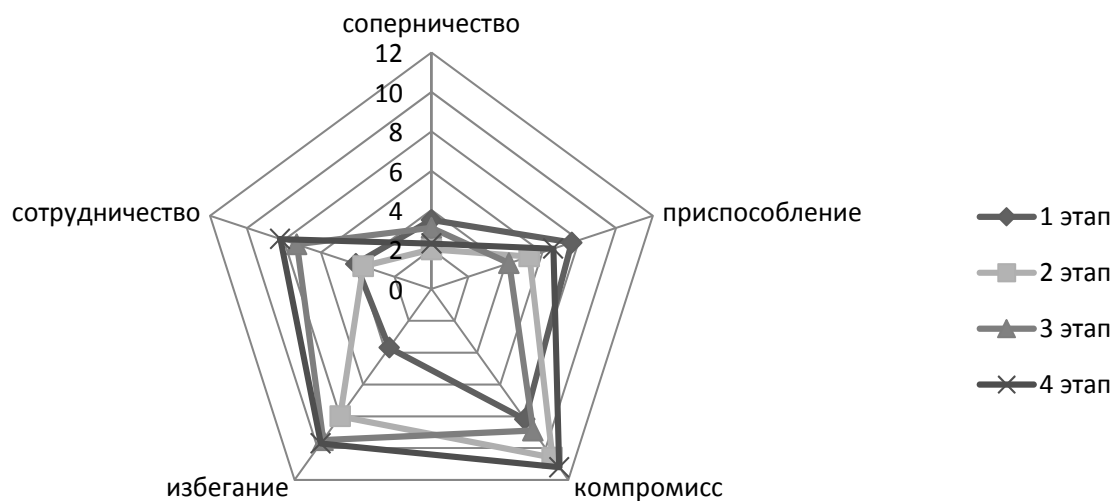


Рис. 3. Профили стратегий поведения в конфликте на разных этапах профессионализации

На основании использования критерия значимости Крускала-Уоллиса, предназначенного для оценки различий одновременно между тремя, четырьмя и т.д. выборками по уровню какого-либо признака и позволяющего установить, что уровень признака изменяется при переходе от группы к группе, но, не указывая на направление этих изменений, получили $Nэмп = 27,23$. Следовательно, можно

утверждать, что между группами выборки существуют различия.

Для изучения мотивационной структуры личности мы использовали методику «Диагностика мотивационной структуры личности» (автор В.Э.Мильман).

При анализе полученных данных мы определили, что для испытуемых на всех четырех этапах профессионализации преобладает «общежитейский» мотивационный профиль (таб.4).

Таблица 4

Показатели значений средней тенденции мотивационной структуры личности на разных этапах профессионализации (в балльных оценках)

Показатели значений средней тенденции	Этапы профессионализации							
	Общежитейская направленность				Рабочая направленность			
	1	2	3	4	1	2	3	4
$\bar{X}$	74,08	75,68	63,33	68,80	50,83	54,10	54,03	54,08
δ	10,99	7,11	10,77	8,98	12,80	8,90	14,29	10,41

Исходя из значений общей статистики, мы видим, что данная направленность характеризуется неравномерным изменением на всем процессе профессионализации, причем наиболее высокие показатели характерны для второго уровня профессионализации, а наиболее низкие для третьего уровня.

На основании использования критерия значимости Крускала-Уоллиса, получили $Nэмп = 28,63$. Следовательно, можно утверждать, что между группами выборки существуют различия [10] в мотивационной структуре личности по общежитейской направленности. Также при анализе результатов рабочей направленности личности ($Nэмп = 1,92$), по данному при-

знаку не выявлено значимых различий исследуемого признака на разных этапах профессионализации.

Итак, решая задачу изучения мотивационной структуры личности на разных этапах профессионализации, мы сделали вывод, что изучение направленности является базисным основанием мотивационной сферы. Мы получили данные, показывающие преобладание на всех этапах профессионализации общежитейской направленности, которая не способствует процессу профессионального раз-

вития. Данную тенденцию можно объяснить влиянием на данную направленность внешних стимулов.

Решая задачу изучения структуры мотивации, мы использовали методику «МАС». При обработке данных оценили мотивацию к достижению цели, стремления к соперничеству и стремления к социальному престижу опираясь на результаты общей статистики.

Результаты первичной обработки стремления к социальному престижу представлены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели значений средней тенденции стремления к социальному престижу на разных этапах профессионализации (в балльных оценках)

Показатели значений средней тенденции	Этапы профессионализации			
	1	2	3	4
$\bar{X}$	18,83	20,73	19,30	16,93
δ	3,10	3,99	5,14	5,86

Можно сделать вывод, что стремление к социальному престижу имеет тенденцию снижения к четвертому этапу профессионализации. Пик выраженности соответствующего стремления приходится на второй и третий этап профессионализации (при получении образования на старших курсах и при поступлении на работу).

Применив сравнительный критерий значимости для выявления различий между разными этапами профессионализации стремления к социальному пре-

стижу, мы получили $N_{эмп} = 13,40$. Таким образом, стремление к социальному престижу наиболее выражено на втором этапе профессионализации. Это можно объяснить тем, что человек, находящийся на этом этапе еще не имеет опыта работы, для него наиболее важно поддержание своего социального престижа в окружающем его обществе.

Далее определили стремления к соперничеству на разных этапах профессионализации (табл. 6)

Таблица 6

Показатели значений средней тенденции стремления к соперничеству на разных этапах профессионализации (в балльных оценках)

Показатели значений средней тенденции	Этапы профессионализации			
	1	2	3	4
$\bar{X}$	12,78	12,90	14,80	11,75
δ	3,61	4,95	4,09	4,37

По полученным результатам значения средней тенденции мы сделали вывод, что соответствующее стремление к соперничеству возрастает от первого этапа профессионализации до третьего, а

затем идет снижение данного стремления.

Критерий значимости различий $N_{эмп} = 10,29$ показал, что значимых различий нет. Однако можно сказать о том,

что данное стремление все-таки изменяется на различных этапах профессионализации, т. к. значение Нэмп в зоне неопределенности значимости. Повышение уровня стремления к соперничеству можно объяснить наличием конкурентности в профессиональной деятельности,

которая наиболее характерна для этих этапов профессионализации.

По полученным результатам значения средней тенденции мы сделали вывод, что стремление к достижению цели выражено на достаточно высоком уровне на всех четырех этапах профессионализации (таб. 7).

Таблица 7

Показатели значения средней тенденции стремления к достижению цели на разных этапах профессионализации

Показатели значений средней тенденции	Этапы профессионализации			
	1	2	3	4
$\bar{X}$	19,25	19,65	18,38	19,38
δ	3,56	4,00	4,68	5,84

Использование критерия значимости по исследованию стремления к достижению цели (Нэмп = 2,16) оказалось меньше критического значения, можно утверждать, что различий по показателю стремления к достижению цели между выборками нет.

В ходе исследования мотивационных установок и ведущих мотивов, таких как стремление к социальному престижу, к соперничеству и достижению цели, нами были получены следующие результаты: стремление к социальному престижу наиболее выражено на втором этапе профессионализации (это можно объяснить тем, что сотрудник налоговой службы, находящийся на этом этапе, ещё не имеет опыта работы и для него наиболее важным является поддержание социального престижа в окружающем его обществе); стремление к соперничеству возрастает от первого этапа профессионализации до третьего, а затем идет снижение данного стремления (это можно объяснить наличием конкурентности в профессиональной деятельности, которая наиболее характерна для этих этапов профессионализации); стремление к дости-

жению цели выражено на достаточно высоком уровне на всех четырех этапах профессионализации. При исследовании мотивационной структуры личности на разных этапах профессионализации мы пришли к выводу, что изучение направленности является базисным основанием мотивационной сферы. Об этом свидетельствуют данные, согласно которым на всех этапах профессионализации преобладает общежитейская направленность, которая не способствует процессу профессионального развития. Данную тенденцию можно объяснить влиянием на данную направленность внешних стимулов.

Для изучения ценностных ориентаций личности используется методика – ЦОЛ (по Рыбалко Е.Ф., Головей Л.А.). Данные, полученные при проведении методики ЦОЛ, были подвергнуты качественной обработке. Мы посчитали процентное соотношение представленных в методике характеристик личности на каждом из этапов профессионализации и провели сравнительный анализ этих показателей.

В методике представлены следующие типы ценностных ориентаций: направленность личности на себя; направ-

ленность личности на взаимодействие; направленность личности на организаторскую деятельность (табл. 8).

Таблица 8

Процентное соотношение ценностных ориентаций личности

Этапы профессионализации	Характеристика направленности личности		
	направленность личности на себя	направленность личности на взаимодействие	направленность личности на организаторскую деятельность
1	72,5 %	22%	2,5%
2	56,7, %	20 %	10 %
3	37%	30,5 %	12 %
4	27,5%	62%	12%

Проведя корреляционный анализ между показателями ценностных ориентаций и стратегиями поведения в конфликте на каждом этапе профессионализации, выявлены качественные особенности взаимодействия.

В результате корреляционного анализа в группах на первом этапе профессионализации выявлены статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи показателя ценностных ориентаций (на взаимодействие) и показателя компромисс и приспособление ($K=0,48, 0,41, p \leq 0,5$); ориентаций (на себя) и показателем соперничество ($K=0,51, p \leq 0,5$) и обратно пропорциональные взаимосвязи между ориентациями (на себя) и показателем сотрудничество ($K=-0,73, p \leq 0,5$).

На втором этапе выявлены статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи показателя ценностных ориентаций (на взаимодействие) и показателя компромисс ($K=0,62, p \leq 0,5$);

На третьем этапе выявлены статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи показателя ценностных ориентаций (на взаимодействие) и показателя компромисс, сотрудничество, приспособление ($K=0,78, 0,59, 0,45, p \leq 0,5$); ориентаций (на организацию дея-

тельности) и показателями компромисс, сотрудничество ($K=0,67, 0,53, p \leq 0,5$), обратно пропорциональные взаимосвязи между ориентаций (на себя) и показателем сотрудничество, приспособление ($K=-0,76, -0,49, p \leq 0,5$), между ориентаций (на взаимодействие) и показателем соперничество ($K=-0,56, p \leq 0,5$).

На четвертом этапе выявлены статистически значимые прямо пропорциональные взаимосвязи показателя ценностных ориентаций (на взаимодействие) и показателя компромисс ($K=0,69, p \leq 0,5$); ориентаций (на организацию деятельности) и показателями компромисс, сотрудничество ($K=0,47, 0,43, p \leq 0,5$). Необходимо указать, что значимых корреляций со стратегией избегание не выявлено, однако есть тенденции обратно пропорциональной взаимосвязи с ориентацией на организацию деятельности ($K=-0,37, p \leq 0,5$).

Выводы

Мы можем предполагать трансформацию профиля от неконструктивных стратегий к конструктивным под влиянием вхождения в профессию. Однако хочется отметить очень важное, по нашему мнению, качественное своеобразие. На

третьем этапе при поступлении на работу сотрудники налоговой службы направлены на компромисс и сотрудничество, а на втором этапе они выбирают самый негативный из стилей – соперничество. Это может свидетельствовать о необходимости психологического сопровождения сотрудника при поступлении на работу, направленного на оптимизацию адаптации и обучение конструктивным стратегиям конфликторазрешения.

Между группами выборки существуют различия в мотивационной структуре личности по общежитейской направленности. Мы получили данные, показывающие преобладание на всех этапах профессионализации общежитейской направленности, которая не способствует процессу профессионального развития. Данную тенденцию можно объяснить влиянием на данную направленность внешних стимулов.

Стремление к социальному престижу наиболее выражено на втором этапе профессионализации (это можно объяснить тем, что сотрудник налоговой службы, находящийся на этом этапе, ещё не имеет опыта работы и для него наиболее важным является поддержание социального престижа в окружающем его обществе); стремление к соперничеству возрастает от первого этапа профессионализации до третьего, а затем идет снижение данного стремления (это можно объяснить наличием конкурентности в профессиональной деятельности, которая наиболее характерна для этих этапов профессионализации); стремление к достижению цели выражено на достаточно высоком уровне на всех четырех этапах профессионализации. При исследовании мотивационной структуры личности на разных этапах профессионализации, мы пришли к выводу, что изучение направленности является базисным основанием мотивационной сферы. Об этом свиде-

тельствуют данные, согласно которым на всех этапах профессионализации преобладает общежитейская направленность, которая не способствует процессу профессионального развития. Данную тенденцию можно объяснить влиянием на данную направленность внешних стимулов.

При исследовании ценностных ориентаций также выявлены качественные закономерности: с переходом от одного этапа профессионализации к другому происходит заметное снижение направленности личности на себя, а вот направленность на взаимодействия и организаторскую деятельность возрастает на последних этапах профессионализации.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что ценностные ориентации личности характеризуются интенсивной динамикой и претерпевают значительные изменения в зависимости от стадии профессионализации, на которой находится личность. Причем общей тенденцией для всех параметров данной методики является тенденция к снижению значимости собственных интересов для личности и возрастанию роли общественных. Именно это определяет стратегию поведения человека в процессе профессиональной деятельности, в том числе в конфликтной ситуации.

Учитывая полученные результаты можно предположить целесообразность проведения психологического сопровождения на третьем этапе профессионализации, именно на этом этапе выявлено наибольшее количество статистически значимых корреляций, с одной стороны и общим процессом адаптации к трудовой деятельности на данном этапе, с другой стороны.

Список литературы

1. Веснин В.Р. Управление персоналом. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 1997. 344с.

2. Завалишина Д.Н. Субъектно-динамические аспекты профессиональной деятельности (психология субъекта) // Психологический журнал. 2003. № 6. т. 24. С. 5–15.

3. Зиммель Г. Избранные работы. Изд-во: Ника-Центр, 2015. Серия: Сдвиг парадигмы. 250 с.

4. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М., 1988. 243 с.

5. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Академия, 1987. 312 с.

6. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Изд-во: Вильямс Издательский дом, 2015. 672 с.

7. Патяева, Е.Ю. Системы социокультурного мотивирования: концептуальная модель // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. 2013. №1. С. 24–41.

8. Патяева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации // Вестник Моск. ун-та. Сер. психология. 1983. № 4. С. 9–14.

9. Саркисов А.К. Конфликты в сфере налоговых отношений: Теория и практи-

ка правового разрешения. М.: Изд-во Общественного фонда содействия совершенствованию налоговой системы, 2006. 128 с.

10. Сафин В.Ф. Структура оценочных суждений и ее динамика // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. М., 1979. С. 122–123.

11. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО Речь, 2002. 200 с.

12. Чугунова Э.С. Связь профессиональной мотивации и творческой активности инженеров // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 23–29.

13. Шакуров Р.Х. Новый подход к разработке теории мотивации // Среднее специальное образование: состояние, проблемы, тенденции. Тезисы докладов научной конференции. Казань, 1993. С. 106–107.

Поступила в редакцию 14.08.19

UDC 159.9

E.A. Nikitina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Southwest State University (Kursk, Russia) (e-mail: eanikitina72@mail.ru)

A.A. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, KSMU (Kursk, Russia) (e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru)

O.P. Dovger, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, KSMU (Kursk, Russia) (e-mail: odovger@yandex.ru)

STRATEGIES OF BEHAVIOR IN CONFLICTS AND VALUE ORIENTATIONS AT DIFFERENT STAGES OF PROFESSIONALIZATION

In this study, it was possible to consider the motivational and value sphere of the personality of employees of the tax service who are at different stages of professionalization. Now experts in the field of psychology of management pays great attention to the study of personal characteristics of the subject of professional management. On the one hand, they are the basic characteristics of a particular individual, and on the other, they determine individual behavioral reactions and mental States that affect the effectiveness and reliability of activities. It is known that the assessment of personal characteristics: the value sphere of personality, motivational and other is a necessary condition for the study of individual strategies of mental regulation of activity, as well as an effective means of identifying the most or least suitable for a particular professional activity. It is also important that the results of the study allow to draw conclusions about the professional development of municipal employees.

The scientific novelty of the study is due to the fact that this study was conducted within the framework of conflictology and General psychology. In the course of this work, we have implemented an interdisciplinary approach in

assessing the problem of studying the relationship of strategies of behavior in conflicts and value orientations at different stages of professionalization.

The practical significance of the study is to develop recommendations on psychological support of the tax service employees on the basis of empirical data obtained in order to optimize the effectiveness of their interpersonal interaction and improve the efficiency of conflict resolution methods.

Key words: conflict; strategies of behaviour in conflict; conflict management; values, motivation.

For citation: Nikitina E.A., Kuznetsova A.A., Dovger O.P. Strategies of behavior in conflicts and value orientations at different stages of professionalization. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 200–213 (in Russ.).

References

1. Vesnin V.R. Upravlenie personalom. Moscow, Prospekt Publ., 1997. 344 p.
2. Zavalishina D.N. Sub"ektno-dinamicheskie aspekty professional'noi deyatel'nosti (psikhologiya sub"ekta). *Psikhologicheskii zhurnal*, 2003, no. 6, vol. 24, pp. 5–15.
3. Zimmel' G. Izbrannye raboty. Moscow, 2015. 250 p.
4. Kovalev V.I. Motivy povedeniya i deyatel'nosti. Moscow, 1988. 243 p.
5. Markova A.K. Psikhologiya professionalizma. Moscow, Akademiya Publ., 1987. 312 p.
6. Meskon M., Al'bert M., Khedou ri F. Osnovy menedzhmenta. Moscow, Vil'yams Izdatel'skii dom Publ., 2015. 672 p.
7. Patyaeva E.Yu. Sistemy sotsio-kul'turnogo motivirovaniya: kontseptual'naya model'. *Vestnik moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*, 2013, no. 1, pp. 24–41.
8. Patyaeva E.Yu. Situativnoe razvitie i urovni motivatsii. *Vestnik Mosk. un-ta. Ser. Psikhologiya*, 1983, no. 4, pp. 9–14.
9. Sarkisov A.K. Konflikty v sfere nalogovykh otnoshenii: Teoriya i praktika pravovogo razresheniya. Moscow, 2006. 128 p.
10. Safin V.F. Struktura otsenochnykh suzhdenii i ee dinamika. *Teoreticheskie i prikladnye problemy psikhologii poznaniya lyud'mi drug druga*. Moscow, 1979, pp. 122–123.
11. Sidorenko E.V. Metody matematicheskoi obrabotki v psikhologii. St. Petersburg, OOO Rech' Publ., 2002. 200 p.
12. Chugunova E.S. Svyaz' professional'noi motivatsii i tvorcheskoi aktivnosti inzhenerov. *Voprosy psikhologii*, 1986, no. 4, pp. 23–29.
13. Shakurov R.Kh. Novyi podkhod k razrabotke teorii motivatsii. Srednee spetsial'noe obrazovanie: sostoyanie, problemy, tendentsii. *Tezisy dokladov nauchnoi konferentsii*. Kazan', 1993, pp. 106–107.

И.В. Запесоцкая, д-р психол. наук, профессор, Курский государственный медицинский университет (Курск, Россия) (e-mail:zapesotskaya@mail.ru)

А.А. Кузнецова, канд. психол. наук, доцент, Курский государственный медицинский университет (Курск, Россия) (e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru)

АППАРАТНЫЕ МЕТОДЫ В ОБЪЕКТИВИЗАЦИИ ДАННЫХ ПО ИНФОРМАТИВНОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОДУКТОВ

Интеграция компьютерных технологий в учебный процесс, создание безопасной цифровой образовательной среды является одной из приоритетных задач системы высшего и дополнительного образования. Тем не менее, общепринятой практикой в системе высшего образования на настоящий момент времени является реализация как традиционных для академической среды технологий обучения, так и электронных образовательных ресурсов и продуктов. На современном этапе развития информатизации обучения использование традиционных технологий и методик уже не может обеспечить требуемого качества подготовки конкурентоспособных специалистов. Порядок осуществления, применения и использования электронного обучения, дистанционных образовательных технологий закреплён на нормативно-правовом уровне.

Наряду с обоснованностью и актуальностью применения цифровой образовательной среды проблема заключается в необходимости измерения информативности электронных образовательных продуктов и ресурсов и в отсутствии возможности ее контроля и измерения.

Целью данной работы является исследование возможности применения аппаратных методов для оценки информативности видеолекции.

В качестве аппаратных методов использовались Функциональное Биоуправление Биологическая Оборотная Связь (ФБУ БОС), система регистрации движений глаз – айтрекинг.

На первом этапе испытуемым предъявлялась сначала видеолекция общей длительностью 15 минут. В качестве диагностируемых параметров осуществлялась регистрация показателей альфа-ритма и тета-ритма, количество фиксаций и время отдельной фиксации, а также карта фиксаций и карта прозрачности (opacitymap).

Задачей второго этапа исследования являлась оценка эффективности обучения с использованием видеолекций, с использованием тестовых заданий по содержанию лекции.

При предъявлении видеолекций регистрировалось значительное снижение альфа-ритма, резкое повышение тета-ритма с дальнейшей относительно стабильной положительной динамикой. У большинства студентов выявлена «тотальная стратегия» просмотра видеолекции с фиксациями на интересующих зонах, с постепенным переходом сверху-вниз, что может свидетельствовать о концентрации студентов к образовательному продукту и содержанию информации. Данные соотносятся с высокими результатами тестирования студентов по содержанию видеолекции.

Таким образом, аппаратные методы можно использовать в качестве объективизации данных по информативности содержания электронных образовательных продуктов.

Ключевые слова: видеолекция; электронные образовательные продукты; цифровая образовательная среда; аппаратные методы; регистрации движений глаз; айтрекер.

Ссылка для цитирования: Запесоцкая И.В., Кузнецова А.А. Аппаратные методы в объективизации данных по информативности содержания электронных образовательных продуктов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4(29). С. 214–221.

В современных условиях информатизации и компьютеризации всех сфер жизнедеятельности общества при увеличении объема получаемой информации также изменяется содержание знаний, умений, навыков и компетенций, которыми должен обладать современный специалист. Интеграция компьютерных технологий в учебный процесс, создание

безопасной цифровой образовательной среды является одной из приоритетных задач системы высшего и дополнительного образования. Тем не менее, общепринятой практикой в системе высшего образования на настоящий момент времени является реализация как традиционных для академической среды технологий обучения, так и электронных образо-

вательных ресурсов и продуктов. Электронные информационные ресурсы – ресурсы, для использования которых необходимы электронные устройства. Электронные образовательные ресурсы – электронные информационные ресурсы, использующиеся в сфере образования. Если они используются для обработки и использования на компьютерах, то их группа объединяется в цифровые информационные ресурсы.

Обучение выступает как индивидуализированный процесс работы студента с информацией, содержащейся в речи преподавателя и тексте учебника. Но на современном этапе развития информатизации обучения использование традиционных технологий и методик уже не может обеспечить требуемого качества подготовки конкурентоспособных специалистов. На нормативно-правовом уровне порядок осуществления, применения и использования электронного обучения, дистанционных образовательных технологий отражен в Приказе Министерства образования и науки Российской Федерации № 816 от 23.08.2017 г., который нормирует процедуру и меры применения данных методик, однако не снимает вопроса о содержательном аспекте, в том числе о качестве обучения и об эффективности применения различных электронных образовательных технологий и ресурсов [1].

В настоящее время существует классификация электронных образовательных ресурсов по различным основаниям. По типу информационных (в рамках классификации ЮНЕСКО) образовательных ресурсов выделяют: компьютерный учебник, электронный справочник, компьютерный задачник, компьютерный лабораторный практикум, компьютерная тестирующая система. По технологии распространения информационных ресурсов выделяют: локальные, сетевые, комбинированные.

Главный вопрос заключается в информативности электронных образовательных продуктов и ресурсов и в возможности ее контроля и измерения.

Информативность – выраженное в соответствующих единицах измеренное количество информации, предлагаемое учащемуся для усвоения.

К основным свойствам информации относятся: мера знания об окружающем мире, которых в рассматриваемой точке пространства не было до ее получения; не материя, а свойство организованной материи; не материальна, но она проявляется в виде материальных носителей – символов и сигналов. Причем символы – это реальные различимые получателем материальные объекты (буквы, цифры, изображения), а сигналы – это динамические процессы, т.е. изменяющиеся во времени или пространстве значения любой физической величины. Информация может быть заключена как в самих символах, так и в их взаимном расположении (например, символы Т, Р, С, О могут принести информацию: торс, сорт, трос, рост и т.д.) [5].

На практике в настоящее время среди электронных образовательных продуктов лидером является видеолекция. Несмотря на высокую публикационную активность по вопросу изучения форм, видов и возможностей использования видеолекций, которые в полном объеме раскрывают техническую составляющую и обосновывают экономическую целесообразность применения данных технологий, вопрос информативности практически не представлен, не описана измерительная процедура информативности электронных образовательных продуктов и ресурсов.

Так в видеохостинге Youtube по ключевому слову «videolekcia» найдено более 500 000 предложенных вариантов, по ключевому слову «образовательная видеолекция» – 53900 вариантов, по запро-

су «учебная видеолекция» – 12 400, при этом информация постоянно обновляется [6]. В результате анализа публикационной активности в информационных системах поиска CyberLeninka и e-LIBRARY по ключевому слову «видео-лекция» с глубиной информационного поиска десять лет (2008-2018 гг.), было выявлено, что доля публикаций по данному запросу составляет менее 0,1% от общего количества публикаций, что в абсолютных значениях составляет 91 (CyberLeninka) и 87 (e-LIBRARY) научных работ¹.

Увеличение количества образовательной видеопродукции и технологизации процесса обучения не решает проблему качества, сохраняя дискуссионным вопрос об информативности, ее оценке для процесса обучения.

Методология

Необходимым условием повышения качества и интенсивности процесса обучения является активизация зрительного, слухового и моторного путей получения студентом информации, которые объединены в электронном образовательном ресурсе-видеолекции. Это позволяет обеспечить студентам новый уровень понимания и усвоения изучаемого материала. Эффективность усвоения информации, полученной на слух, усваивается студентом в объеме 12%, визуализация (зрительное предъявление информации) повышает уровень усвоения информации до 25%, а интеграция услышанного и увиденного в форме видеолекции повышает объем усвоения информации до 70% [3].

В сложившейся традиции выделен ряд методических требований к объему и форме представления учебных видеолекций.

1. Смысловой единицей ученой видеозаписи является одна мысль. Таким образом, для использования в учебном процессе рекомендуется создавать видео-

записи, время воспроизведения которых не более 10-15 минут.

2. При использовании видеолекции для заочного или дистанционного обучения необходимым является ее сопровождение аннотацией и заданиями, которые организуют деятельность студентов во время работы с видео-лекцией.

3. При длительности воспроизведения видео-лекции более 15 минут необходимо предусмотреть способ навигации по содержательным частям лекции.

В системе медицинского образования применение мультимедийных и интерактивных средств обучения в дополнение к традиционным формам позволяет повысить качество образования. Исследования Farooqi, Al-Jandan B.A. указывают на повышение эффективности обучения студентов-стоматологов при использовании видеотриггеров [10], Sarihan A. с соавт. в своем исследовании указывают на «возможность повышения качества приобретения клинических навыков при использовании видеотехнологии» [11]. Однако, не смотря на многочисленные доказательства эффективности применения современных мультимедийных и интерактивных средств обучения, нет объективных этому доказательств из-за отсутствия измерительного инструментария информативности.

Целью данной работы является исследование возможности применения аппаратных методов для оценки информативности видеолекции, определяемую через качество полученных знаний.

Информационная емкость – максимально возможное количество условных единиц, характеризующих сообщение, которое может вместить данный носитель информации.

Совокупность информационных единиц образует систему. Наиболее встречающиеся информационные системы – классификации. Выбор для построения системы коммуникационного аспекта приводит к возникновению следующих единиц: сообщение, фраза, предложение, слово и символ [8, 9] (таб.).

¹ Научная электронная библиотека e-LIBRARY.RU. URL: <https://elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения 27.08.2018); Научная электронная библиотека КиберЛенинка. URL: <https://CyberLeninka.ru/> (дата обращения 27.08.2018).

Таблица 1

Виды информационных семантических единиц [8, 9]

Уровень сложности информационной единицы	Вид информационной единицы	Содержание
Простые единицы	Символ	Символ, это атомарный объект, на который может быть поделен фрагмент текста. Символ не имеет смыслового значения, а является носителем информации
	Слово	Информационная единица, обладающая неделимостью по смысловому признаку. В тексте слово – предельная смысловая составляющая сообщения
	Предложение	Информационная единица, обладающая неделимостью по смысловой совокупности связанных слов и выражающая законченную мысль
	Предикация	Отношение содержания сообщения к действительности, осуществляемое в предложении (в отличие от словосочетания)
Сложные единицы	Сообщение	Информационный объект, включающий носитель информации и содержательную часть (содержательность), пригодный для хранения, обработки, передачи, представления информации

В нашем исследовании информативность мы рассматриваем в рамках семантического подхода. Данный подход также называют содержательным. Его разрабатывали: Р. Карнап, Дж. Кемени, И. Бар-Хиллел, Е. К. Войшвилло. Особенность семантической концепции состоит в том, что отдельные знаки больше не рассматриваются в качестве информационных единиц, а рассматривается все сообщение в целом, которое снимает некоторую неопределенность.

В качестве аппаратных методов использовались Функциональное Биоуправление Биологическая Обратная Связь (ФБУ БОС), неинвазивный, безопасный, относительно дешевый метод, объективизирующий результаты исследования. Конфигурация съема показателей включала проведение всем включенным в исследование лицам (ЭЭГ) и электрокардиографии (ЭКГ) и айтрекер.

Система регистрации движений глаз – айтрекинг (от англ. Eye-tracking), являясь передовым методом диагностики, позволяет отслеживать особенности глазодви-

гательной активности. Барабанщиков В. А и Жегалло А.В. в качестве характеристик глазодвигательной активности выделяли: позиции и продолжительность фиксации, латентность и амплитуду саккад, продолжительность и частоту морганий, области интереса и игнорирования [2, 4]. Рациональность и актуальность применения подобного аппаратного метода обусловлена его высокой экологической валидностью и точностью измерения [4]. Видеоайтрекинг является наиболее распространенной формой айтрекинга, так как повышенная скорость процессоров и современные технологии цифровой видеообработки понизили стоимость и существенно увеличили эффективность оборудования [7].

Движения глаз регистрировали монокулярно с помощью айтрекера GazeportGP3 EyeTracker с частотой 60 Гц. Для съемки использовали инфракрасную (ИК) подсветку. Определение координат центра зрачка и перевод координат матрицы айтрекера в координаты экрана осуществлялся с помощью оригинально-

го программного обеспечения GazepointAnalysis. Основной компонент комплекса – айтрекер – обрабатывает высокочастотный сигнал с видеокамеры, ведущей съемку глаза в инфракрасном диапазоне; далее, производя вычисления координат взора на основании позиций центра зрачка и первого образа Пуркинье, айтрекер передает их по компьютерной сети в контролируемую программу.

Регистрируемые параметры объективизируют данные по информативности видеолекции.

Организация и методы исследования

Исследование осуществлялось на базе Курского государственного медицинского университета. Общий объем выборки составил 20 испытуемых в возрасте 20-23 лет (студентов 3-5 курсов факультета клиническая психология очной формы обучения). Критерием включения испытуемых в программу исследования являлись – отсутствие хронических соматических заболеваний (заключение «здоров» по результатам прохождения процедуры профосмотра); отсутствие академического отпуска в процессе обучения. Исследование проводилось на условиях информированного согласия в индивидуальной форме. Длительность исследования одного испытуемого составляла 25 минут.

На первом этапе испытуемым предъявлялась сначала видеолекция общей длительностью 15 минут, содержащая слайды, анимационные вставки, графическое и отражение текстовой информации. В качестве диагностируемых параметров осуществлялась регистрация показателей альфа-ритма и тета-ритма с интервалом 5 минут. Также в качестве результирующих данных использовалось количество фиксаций и время отдельной фиксации, а также карта фиксаций и карта прозрачности (opacitymap).

Задачей второго этапа исследования являлась оценка эффективности обучения с использованием видеолекций. Испытуемым после демонстрации видеолекции предлагалось выполнить тестовые задания по содержанию представленной видеолекции.

Результаты и обсуждение

Все фрагменты видеолекций содержали информацию, соответствующую учебному плану и рабочей программе дисциплин, являющейся новой и не знакомой.

В результате обработки данных первого этапа экспериментального исследования выявлены закономерности динамики исследуемых показателей у испытуемых (рис.).

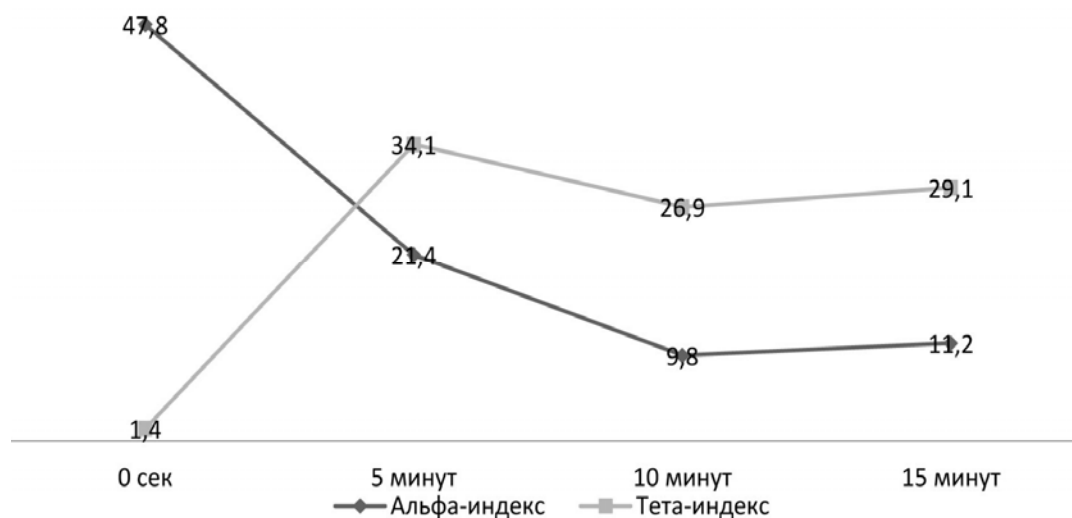


Рис. График динамики показателей регистрируемых параметров альфа-ритма и тета-ритма в ходе экспериментального воздействия видеолекции

При анализе вышеуказанных результатов обнаружена следующая динамика регистрируемых параметров: при предъявлении видео-лекций регистрировалось значительное снижение альфа-ритма, резкое повышение тета-ритма с дальнейшей относительно стабильной положительной динамикой. Видеоматериал повышает мозговую активность, при чем это вызвано исследовательской активностью студентов.

Средние значения показателей глазодвигательных реакций при просмотре видеолекций равно 67. При чем можно условно выделить две стратегии просмотра: «тотальная стратегия», «стратегия точечного просмотра». «Тотальная стратегия» характеризуется постепенным последовательным изучением всего материала на слайде с фиксациями на интересующих зонах, с постепенным переходом сверху-вниз, данная стратегия характерна для 66% испытуемых. «Стратегия точечного просмотра» характеризуется фиксациями на тех участках, которые наиболее заинтересовали студента, при данной стратегии игнорируется большая часть материала, которая является лишь дополнением к ключевым точкам. Данная стратегия характерна для 34% испытуемых. Полученные данные соотносятся с результатами, полученными методом БОС, показано внимательное отношение к образовательному продукту и содержанию информации.

Завершающим этапом исследования являлась оценка эффективности обучения с использованием видеолекций. Испытуемым после просмотра видеолекции предлагалось выполнить тестовые задания, отражающие содержание представленного информационного материала. В результате исследования установлено высокое качество усвоения представляемой информации при реализации видеолекции. При этом среднее количество правильных ответов равно 18,5 (из 20 возможных), при этом среднее время выполнения задания 15,1 минута. При оценке полученных результатов установлено,

что уровень усвоения знаний высок. А аппаратные методы могут выступать в качестве измерителя информативности видеолекции.

Заключение

Таким образом, при предъявлении видеолекций регистрировалось значительное снижение альфа-ритма, резкое повышение тета-ритма с дальнейшей относительно стабильной положительной динамикой. У большинства студентов выявлена «тотальная стратегия» просмотра видеолекции, характеризующаяся постепенным последовательным изучением всего материала на слайде с фиксациями на интересующих зонах, с постепенным переходом сверху-вниз, что может свидетельствовать о концентрации студентов к образовательному продукту и содержанию информации. Данные соотносятся с высокими результатами тестирования студентов по содержанию видеолекции.

Таким образом, аппаратные методы можно использовать в качестве объективизации данных по информативности содержания электронных образовательных продуктов, электронных образовательных ресурсов.

Список литературы

1. Об утверждении Порядка применения организациями осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 г. № 816. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278297/ (дата обращения: 27.08.2018).
2. Барабанщиков В.А., Жегалло А.В. Методы регистрации движений глаз: теория и практика // Психологическая наука и образование. 2010. № 5. С. 34–39.
3. Галимова Э.Г. Педагогическая эффективность компьютерной презентации в условиях вузовской лекции // образо-

вание и саморазвитие. 2010. №5 (21) С. 67–71.

4. Грушко А.И. Технологии регистрации движений глаз в психологической подготовке спортсменов // Новые технологии в спорте: наука и практика. Казань, 2013. С. 12–18

5. Дышленко С. Г. Развитие информатики // Образовательные ресурсы и технологии. 2015. № 2. С. 71–77.

6. Свистунов А.А., Никишина В.Б., Кузнецова А.А. Интерактивные эффекты видеолекций в пространстве электронного обучения в высшей школе // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 136–142.

7. Фазылзянова Г.И., Балалов В.В. Айттрекинг: когнитивные технологии в визуальной культуре // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. 2014. №2. С. 629–630.

8. Цветков В.Я. Семантика сообщений в телекоммуникационных системах. URL: <http://window.edu.ru/resource/178/56178/files/62332e1-st19.pdf> (Дата обращения 07.09.18.)

9. Шавенько Н. К. Основы теории информации и кодирования: учеб. пособие. М., 2012. С. 4–19.

10. Farooq I., Al-Jandan B.A. Effect of Video Triggering During Conventional Lectures on Final Grades of Dental Students in an Oral Biology Course: A Two-Year Retrospective Study // J Dent Educ. 2015. Dec; 79(12). P. 1467–1470.

11. Sarıhan A., Oray N.C., Güllüpinar B., Yanturalı S., Atilla R., Musal B. The comparison of the efficiency of traditional lectures to video-supported lectures within the training of the Emergency Medicine residents // Turk J Emerg Med. 2016. 16(3). P. 107–111.

Поступила в редакцию 24.09.18

UDC 159.9

I.V. Zapesotskaya, Doctor Psychological Sciences, Professor, KSMU (Kursk, Russia)
(e-mail: zapesotskaya@mail.ru)

A.A. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, KSMU
(Kursk, Russia) (e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru)

HARDWARE METHODS OF OBJECTIFYING THE DATA IN TERMS OF INFORMATION CONTENT E-LEARNING PRODUCTS

The integration of computer technologies in the educational process, the creation of a safe digital educational environment is one of the priorities of the system of higher and additional education. Nevertheless, the common practice in the system of higher education at the moment is the implementation of both traditional for the academic environment learning technologies and electronic educational resources and products. At the present stage of development of Informatization of training, the use of traditional technologies and techniques can no longer provide the required quality of training competitive professionals. The procedure for the implementation, application and use of e-learning, distance learning technologies is fixed at the regulatory level.

Along with the validity and relevance of the digital educational environment, the problem is the need to measure the information content of electronic educational products and resources and the lack of the possibility of its control and measurement.

The aim of this work is to study the possibility of using hardware methods to assess the informative value of video lectures.

Functional biofeedback (FBU biofeedback), eye movement registration system – eye tracking were used as hardware methods.

At the first stage, the subjects were first presented with a video lecture with a total duration of 15 minutes. As the diagnosed parameters have been recorded indicators of the alpha rhythm and the theta rhythm, the number of fixations and time of fixation of the individual, as well as a map of fixations and map transparency (opacity map).

The task of the second stage of the study was to assess the effectiveness of training using video lectures, using test tasks on the content of the lecture.

Upon presentation of video lectures, a significant decrease in the alpha rhythm, a sharp increase in the theta rhythm with a further relatively stable positive dynamics were recorded. Most students have a "total strategy" of

watching video lectures with fixations on the areas of interest, with a gradual transition from top to bottom, which may indicate the concentration of students to the educational product and content of information. The data correlate with high test results of students on the content of the video lecture.

Thus, hardware techniques can be used as the objectification of the data in terms of information content e-learning products.

Key words: video lecture; electronic educational products; digital educational environment; hardware methods; registration of eye movements; eye tracker

For citation: Zapesotskaya I.V., Kuznetsova A.A. Hardware methods of objectifying the data in terms of information content e-learning products. Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4(29), pp. 214–221 (in Russ.).

References

1. Ob utverzhdenii Poryadka primeneniya organizatsiyami osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nuyu deyatel'nost', elektronogo obucheniya, distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii pri realizatsii obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 23.08.2017 g. no. 816. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278297/ (accessed 27.09.2018).
2. Barabanshchikov V.A., Zhegallo A.V. Metody registratsii dvizhenii glaz: teoriya i praktika. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2010, no. 5, pp. 34–39.
3. Galimova E.G. Pedagogicheskaya effektivnost' komp'yuternoï prezentatsii v usloviyakh vuzovskoi lektsii. *Obrazovanie i samorazvitie*. 2010, №5(21), pp. 67–71.
4. Grushko A.I. Tekhnologii registratsii dvizhenii glaz v psikhologicheskoi podgotovke sportsmenov. *Novye tekhnologii v sporte: nauka i praktika*. Kazan', 2013, pp. 12–18.
5. Dyshlenko S. G. Razvitie informatiki. *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*. 2015, no. 2, pp. 71–77.
6. Svistunov A.A., Nikishina V.B., Kuznetsova A.A. Interaktivnye efekty videolektsii v prostranstve elektronogo obucheniya v vysshei shkole. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2017, no. 3 (27), pp. 136–142.
7. Fazylzyanova G.I., Balalov V.V. Aitreking: kognitivnye tekhnologii v vizual'noi kul'ture. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Estestvennye i tekhnicheskie nauki*, 2014, no. 2, pp. 629–630.
8. Tsvetkov V.Ya. Semantika soobshchenii v telekommunikatsionnykh sistemakh. URL: <http://window.edu.ru/resource/178/56178/files/62332e1-st19.pdf> (accessed 07.09.18.).
9. Shaven'ko N. K. Osnovy teorii informatitsii i kodirovaniya. Moscow, 2012, pp. 4–19.
10. Farooq I., Al-Jandan B.A. Effect of Video Triggering During Convention-al Lectures on Final Grades of Dental Students in an Oral Biology Course: A Two-Year Retrospective Study. *J Dent Educ*, 2015. Dec; no. 79(12), pp. 1467–1470.
13. Sarihan A., Oray N.C., Güllüpnar B., Yanturali S., Atilla R., MusalB. The comparison of the efficiency of tradition-al lectures to video-supported lectures with-in the training of the Emergency Medicine residents. *Turk J Emerg Med*, 2016, no. 16(3), pp. 107–111.

К сведению авторов

1. К публикации в журнале «Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика» принимаются актуальные материалы, содержащие новые результаты научных и практических исследований, соответствующие профилю журнала, не опубликованные ранее и не переданные в редакции других журналов.

2. Объем статьи не должен превышать 8 страниц печатного текста, включая иллюстрации и таблицы.

3 Авторы статей должны представить в редакцию журнала:

– статью, оформленную в соответствии с правилами оформления статей, представляемых для публикации в журнале;

– рекомендацию кафедры или научно-исследовательского отдела учреждения, в котором выполнена данная работа;

– сведения об авторах (фамилия, имя отчество, место работы, должность, ученая степень, звание, почтовый адрес, телефон, e-mail);

– электронный носитель.

4. Бумажный вариант статьи подписывается всеми авторами, что означает их согласие на передачу Университету прав на распространение материалов статьи с помощью печатных и электронных носителей информации.

5. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, оформленные не по правилам.

6. **Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается (если автор один и им представлена справка с места учебы).**

7. Основной текст рукописи статьи (кроме аннотации и ключевых слов) набирают в текстовом редакторе MS WORD шрифтом «Times New Roman» размером 14 пт с одинарным интервалом, выравнивание по ширине. Поля с левой стороны листа, сверху и снизу – 2,5 см, с правой стороны – 2 см. Абзацный отступ – 1,5 см.

8. Схема построения публикации: УДК (индекс по универсальной десятичной классификации), фамилия и инициалы автора(ов) с указанием ученой степени, звания, места работы (полностью), электронного адреса (телефона), название (полужирный, прописные), аннотация и ключевые слова, текст с рисунками и таблицами, литература. Авторы, название, аннотация и ключевые слова приводятся на русском и английском языках.

Перед основным текстом печатается аннотация (200–250 слов), отражающая содержание статьи.

Например:

УДК 004.9:519.8

А.Л. Иванов, канд. техн. наук, доцент, Юго-Западный государственный университет (Курск)
(e-mail: ivanov@gmail.com)

Построение модели прогнозирования обеспеченности кадрами градообразующего предприятия

В статье рассматривается агентная модель прогнозирования обеспеченности кадрами градообразующего предприятия, основанная на структуризации поведения агента и определения влияния его внутреннего представления об окружающем мире на его деятельность.

Ключевые слова: агентное моделирование, градообразующее предприятие, событие.

9. При формировании текста не допускается применение стилей, а также внесение изменения в шаблон или создание собственного шаблона. Слова внутри абзаца следует разделять одним пробелом; набирать текст без принудительных переносов; не допускаются разрядки слов.

10. Для набора формул и переменных следует использовать редактор формул MathType версии 5.2 и выше с размерами: обычный – 12 пт; крупный индекс 7 пт, мелкий индекс – 5 пт; крупный символ – 18 пт; мелкий символ – 12 пт.

Необходимо учитывать, что **полоса набора – 75 мм**. Если формула имеет больший размер, ее необходимо упростить или разбить на несколько строк. **Формулы, внедренные как изображение, не допускаются!**

Все русские и греческие буквы (Ω , η , β , μ , ω , ν и др.) в формулах должны быть набраны прямым шрифтом. Обозначения тригонометрических функций ($\sin$, $\cos$, $\tg$ и т.д.) – прямым шрифтом. Латинские буквы – прямым шрифтом.

Статья должна содержать лишь самые необходимые формулы, от промежуточных выкладок желательно отказаться.

11. Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

12. Рисунки и таблицы располагаются по тексту. Таблицы должны иметь тематические заголовки. Иллюстрации, встраиваемые в текст, должны быть выполнены в одном из стандартных форматов (TIFF, JPEG, PNG) с разрешением не ниже 300 dpi и публикуются в черно-белом (градации серого) варианте. Качество рисунков должно обеспечивать возможность их полиграфического воспроизведения без дополнительной обработки. **Рисунки, выполненные в MS Word, недопустимы.**

Рисунки встраиваются в текст через опцию «Вставка-Рисунок-Из файла» с обтеканием «В тексте» с выравниванием по центру страницы без абзацного отступа. Иные технологии вставки и обтекания **не допускаются**.

13. **Список литературы к статье обязателен** и должен содержать все цитируемые и упоминаемые в тексте работы (не менее 10). Пристайные библиографические списки оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются. При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы в квадратных скобках.

14. В материале для публикации следует использовать только общепринятые сокращения.

Все материалы направлять по адресу: 305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94. ЮЗГУ, редакционно-издательский отдел.

Тел.(4712) 22-25-26, тел/факс (4712) 50-48-00.

E-mail: rio_kursk@mail.ru

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <http://www.swsu.ru/izvestiya/index.php>.