

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

**Известия
Юго-Западного
государственного
университета
Серия: Лингвистика и педагогика**

Научный журнал

Том 10 № 2 / 2020

**Proceedings
of the Southwest
State University
Series: Linguistics and Pedagogics**

Scientific Journal

Vol. 10 № 2 / 2020



**Известия Юго-Западного
государственного университета.
Серия: Лингвистика и педагогика**

**(Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta.
Seriya: Lingvistika i Pedagogika)**

Научный рецензируемый журнал

Основан в 2011 г.

Цель издания – публичное представление научной общественности научных результатов фундаментальных, прикладных, проблемно-ориентированных научных исследований в таких отраслях, как русский язык, теория языка, сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание, теория и методика профессионального образования, общая психология, психология личности, история психологии, социальная психология.

В журнале публикуются оригинальные работы, обзорные статьи, рецензии и обсуждения, соответствующие тематике издания.

Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.

Целевая аудитория: научные работники, профессорско-преподавательский состав образовательных учреждений, экспертное сообщество, молодые ученые, аспиранты, заинтересованные представители широкой общественности.

Журнал придерживается политики открытого доступа. Полнотекстовые версии статей доступны на сайте журнала, научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

Журнал включен в перечень ведущих научных журналов и изданий ВАК Минобрнауки России, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора наук, кандидата наук по следующим научным специальностям:

Филологические науки: 10.02.01; 10.02.10; 10.02.19; 10.02.20

Педагогические науки: 13.00.08

Психологические науки: 19.00.01; 19.00.05

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Емельянов Сергей Геннадьевич, д-р техн. наук, профессор, Лауреат премии правительства РФ в области науки и техники, ректор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Российская Федерация)

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Скобlikова Татьяна Владимировна, д-р пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Российская Федерация)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Абрамов Валерий Петрович, академик Академии педагогических и социальных наук, академик Российской академии естественных наук, доктор филологических наук, профессор; Кубанский государственный университет (г. Краснодар, Российская Федерация)

Беленцов Сергей Иванович, доктор педагогических наук, профессор; Курский государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

Боженкова Раиса Константиновна, доктор филологических наук, профессор; МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Москва, Российская Федерация)

Боженкова Наталья Александровна, доктор филологических наук, профессор; Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (г. Москва, Российская Федерация)

Иванова Маргарита Александровна, доктор психологических наук, профессор; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Молчанова Людмила Николаевна, доктор педагогических наук, профессор; Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва, Российская Федерация)

Никишина Вера Борисовна, доктор психологических наук, профессор; Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва, Российская Федерация)

Пищальникова Вера Анатольевна, доктор филологических наук, профессор; Московский государственный лингвистический университет (г. Москва, Российская Федерация)

Подымова Людмила Степановна, доктор педагогических наук, профессор; Московский педагогический государственный университет (г. Москва, Российская Федерация)

Шаклеин Виктор Михайлович, академик РАН, доктор филологических наук, профессор; Российский университет дружбы народов (г. Москва, Российская Федерация)

Попова Нина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

Томаков Владимир Иванович, доктор педагогических наук, профессор; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

Учредитель и издатель:

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

Адрес учредителя, издателя и редакции

305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, д. 94

Телефон: +7(4712) 22-25-26,

Факс: +7(4712) 50-48-00.

E-mail: rio_kursk@mail.ru

Наименование органа, зарегистрировавшего издание:

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

ISSN 2223-151X (Print)

Сайт журнала: <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

Типография:

Полиграфический центр
Юго-Западного государственного
университета, 305040, г. Курск,
ул. 50 лет Октября, д. 94

Подписка и распространение:

журнал распространяется
по подписке.

Подписной индекс журнала 44292
в объединенном каталоге
«Пресса России».

Периодичность: четыре выпуска в год

Свободная цена

Оригинал-макет подготовлен Е.Г. Анохиной

© Юго-Западный государственный университет, 2020



Материалы журнала доступны
под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License

Подписано в печать 17.04.2020 Формат 60х84/8.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 24,7.

Тираж 1000 экз. Заказ 16.



Proceedings of the Southwest State University

Series: Linguistics and Pedagogics

Peer-reviewed scientific journal

Published since 2011

The purpose of the publication is to publicly present to the scientific community the scientific results of fundamental, applied, problem-oriented research in such fields as the Russian language, language theory, comparative historical typological and comparative language knowledge, theory and methodology of vocational education, general psychology, personality psychology, history of psychology, social psychology.

The journal publishes scientific articles, critical reviews, reports and discussions in the above mentioned areas.

All papers are published free of charge.

Target readers are scientists, university professors and teachers, experts, young scholars, graduate and post-graduate students, stakeholders and interested public.

The Editorial Board of the journal pursues open access policy. Complete text of the articles are available at the journal web-site and at eLIBRARY.RU .

The journal is included into the Register of the Top Scientific Journals of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation as a journal recommended for the publication of the findings made by the scientists working on a doctoral or candidate thesis in the following areas:

Philological Sciences: 10.02.01; 10.02.10; 10.02.19; 10.02.20

Pedagogical Sciences: 13.00.08

Psychological Sciences: 19.00.01; 19.00.05

EDITOR-IN-CHIEF

Sergey G. Yemelyanov, Doctor of Engineering, a Holder of the Russian Government Prize in the Field of Science and Engineering, Rector of the Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

Tatiana V. Skoblikova (Deputy Editor-in-Chief),
Doctor of Pedagogy, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD

Valery P. Abramov, Doctor of Philology, Professor; Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

Sergey I. Belentsov, Doctor of Pedagogy, Professor; Kursk State University (Kursk, Russian Federation)

Raisa K. Bozhenkova, Doctor of Philology, Professor; Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation)

Natalia A. Bozhenkova, Doctor of Philology, Professor; Pushkin State Russian Language Institute (Moscow, Russian Federation)

Margaret A. Ivanova, Doctor of Psychology, Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russian Federation)

Lyudmila N. Molchanova, Doctor of Pedagogy, Professor; Kursk State Medical University (Kursk, Russian Federation)

Vera B. Nikishina, Doctor of Psychology, Professor; Pirogov Russian National Research Medical University (Moscow, Russian Federation)

Vera A. Pischalnikova, Doctor of Philology, Professor; Moscow State Linguistic University (Moscow, Russian Federation)

Lyudmila S. Podymova, Doctor of Pedagogy, Professor; Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russian Federation)

Victor M. Shaklein Doctor of Philology, Professor; RUDN University (Moscow, Russian Federation)

Nina V. Popova, Doctor of Pedagogy, Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russian Federation)

Vladimir I. Tomakov, Doctor of Pedagogy, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

Founder and Publisher :
“Southwest State University”

**Official address of the Founder, Publisher
and Editorial Office**

50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,
Russian Federation

Phone: +7(4712) 22-25-26,

Fax: +7(4712) 50-48-00.

E-mail: rio_kursk@mail.ru

The Journal is officially registered by:

The Federal Supervising Authority in the Field
of Communication, Information Technology and Mass media
(PI №FS77-44618 of 15.04.11).

ISSN 2223-151X (Print)

Web-site: <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

Printing office:

Printing Center
of the Southwest State University,
50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,
Russian Federation

Subscription and distribution:
the journal is distributed by subscription.
Subscription index 44292 in the General
Catalogue “Pressa Rossii”

Frequency: Quarterly

Free-of-control price

Original lay-out design Elena G. Anohina

Sent to the printing 17.04.2020. Format 60x84/8.
Offset paper. Printer's sheets: 24,7.
Circulation 1000 copies. Order 16 .

© Southwest State University, 2020



Publications are available in accordance with
the Creative Commons Attribution 4.0 License

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	10
История распространения французского языка в Кот-д'Ивуаре.....	10
<i>Глебова Я. А.</i>	
Динамика значений фразеологизмов с антропонимическим компонентом в газетных текстах.....	18
<i>Беспалова Е. А.</i>	
Лингвокультурологический анализ метафор, используемых для создания образа президента РФ В. В. Путина в текстах англоязычных и испаноязычных СМИ.....	30
<i>Власов В. В.</i>	
Способы репрезентации и функциональная нагрузка различных типов повтора в тексте «Открытого письма французам» президента Франции Эммануэля Макрона.....	40
<i>Хасанов Т. Д.</i>	
Языковые манипулятивные средства в коммуникативной среде СМИ.....	48
<i>Муравлева В. Р.</i>	
Репрезентация ценностей в президентском дискурсе Грузии.....	57
<i>Ахметгареева О. Ф.</i>	
Исследование психологически реального содержания концепта <i>cortesia</i> в итальянском языковом сознании (на материале результатов свободного ассоциативного эксперимента).....	68
<i>Степыкин Н. И., Миронова Д. М.</i>	
Миноритарный язык галло в образовательной среде: особенности преподавания в контексте французской языковой политики.....	75
<i>Бухонкина А. С.</i>	
Некоторые аспекты просветительской деятельности в процессе овладения иностранным языком.....	85
<i>Андреева О. А.</i>	
Современные традиции празднования масленицы.....	98
<i>Симакова М. С.</i>	
Корневая модель в словообразовании заимствованных слов в австрийском варианте современного немецкого языка.....	109
<i>Радович М. А.</i>	
Стилистический анализ текста как способ формирования коммуникативной компетенции.....	116
<i>Шатохина О. А., Качанова Л. А.</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	124
Отбор и структурирование содержания профессионального образования в контексте законодательства о безопасности.....	124
<i>Ларина О. Г., Томаков М. В., Томаков В. И.</i>	
Игра и игрофикация: мотивационный потенциал и его использование в обучении студентов-юристов....	136
<i>Чеботарева И. Н., Пашутина О. С., Лясковец А. В., Махова В. В.</i>	
Аксиологические аспекты организации непрерывного профессионального образования.....	150
<i>Букин А. А., Попов А. И., Майстренко Н. В.</i>	
Кейс-метод в технологии интерактивного обучения экономике и управлению безопасностью труда.....	162
<i>Томакова И. А., Андриенко В. В.</i>	

	7
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	180
Технология окулографии в ранней диагностике склонности к зависимому поведению.....	180
<i>Кузнецова А. А., Кайдалова Д. А.</i>	
Социально-психологические аспекты личностного и профессионального самоопределения старшеклассников.....	190
<i>Тимофеев Н. С.</i>	
Склонность к риску как объект современных психологических исследований: теоретико-методологический анализ.....	199
<i>Миняхина К. А., Кузнецова А. А.</i>	
К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ	213

CONTENT

LINGUISTICS	10
History of the Distribution of the French Language in Cote D'Ivoire.....	10
<i>Yana A. Glebova</i>	
Dynamics of Phraseological Units With an Anthroponymic Component in Newspaper Texts.....	18
<i>Ekaterina A. Bespalova</i>	
Linguacultural Analysis of Metaphors Characterising President of Russian Federation V.V. Putin in the Texts of English and Spanish Mass Media.....	30
<i>Valentin V. Vlasov</i>	
Methods of Representation and Functional Load of Various Types of Repetition in the Text of the "Open Letter to the French People" of French President Emmanuel Macron.....	40
<i>Timur D. Khasanov</i>	
Linguistic Manipulative Means in the Communicative Sphere of Mass Media.....	48
<i>Valeriya R. Muravleva</i>	
Representation of Values in the Presidential Discourse of Georgia.....	57
<i>Oksana F. Akhmetgareeva</i>	
Research of the Psychologically Real Content of the Concept of Cortesia in the Italian Language Consciousness (Based on the Results of a Free Associative Experiment).....	68
<i>Nikolay I. Stepykin, Diane M. Mironova</i>	
Gallo Minority Language in the Educational Environment: Peculiarities of Teaching in the Context of the French Language Policy.....	75
<i>Anna S. Bukhonkina</i>	
Some Aspects of Enlightenment Activities in the Process of a Foreign Language Acquisition.....	85
<i>Olga A. Andreeva</i>	
Modern Traditions of Maslenitsa Celebration.....	98
<i>Maria S. Simakova</i>	
Borrowing in Word Formation in Austrian German.....	109
<i>Minara A. Radovich</i>	
Stylistic Analysis of the Text as a Way of Developing Communicative Competence.....	116
<i>Olga A. Shatokhina, Larisa A. Kachanova</i>	
PEDAGOGICS	124
Selecting and Structuring the Content of Professional Education in the Context of Security Laws.....	124
<i>Olga G. Larina, Maksim V. Tomakov, Vladimir I. Tomakov</i>	
Game and Gamification: Increasing Learning and Motivational Potential in Law Students Training.....	136
<i>Irina N. Chebotareva, Olesia S. Pashutina, Andrey V. Liaskovets, Veronika V. Makhova</i>	
Axiological Aspects of the Organization Continuous Professional Education.....	150
<i>Aleksandr A. Bukin, Andrej I. Popov, Natalya V. Majstrenko</i>	
Case-method in the Technology of Interactive Training in Economics and Labor Safety Management.....	162
<i>Irina A. Tomakova, Victoria V. Andrienko</i>	

PSYCHOLOGY	180
Technology Oculography in the Early Diagnosis of the Propensity to Dependent Behavior.....	180
<i>Alesya A. Kuznetsova, Darya A. Kaidalova</i>	
Socio-Psychological Aspects of Personal and Professional Self-Determination of Senior Graduates.....	190
<i>Nikita S. Timofeev</i>	
Risk Appetite as the Object of Contemporary Psychological Research: Theoretical and Methodological Analysis.....	199
<i>Kseniya A. Minyahena, Alesya A. Kuznetsova</i>	
INFORMATION FOR AUTHORS	213

Оригинальная статья/Original article

УДК 811.133.1

История распространения французского языка в Кот-д'Ивуаре

Я. А. Глебова¹ ✉

¹Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: glebova_ya@bsu.edu.ru

Резюме

Статья посвящена определению места и роли французского языка в Кот-д'Ивуаре. В статье рассматривается языковая политика властей в отношении французского языка, а также ситуация диглоссии, ярко проявившаяся после обретения страной независимости. Автор подробно анализирует события и факторы, повлиявшие на становление французского языка официальным языком Кот-д'Ивуара. Для достижения результата использовались теоретические методы исследования, такие как индукция, дедукция, анализ, синтез, описательный метод, позволяющие систематизировать фактический материал.

Кот-д'Ивуар – это одна из африканских стран с большим языковым разнообразием. На сегодняшний день в этой стране существует более шестидесяти местных языков, ни один из которых не используется в качестве единого языка общения для всех ивуарийцев или, хотя бы, для большинства из них. Подобная ситуация наблюдалась и до колонизации Кот-д'Ивуара.

Распространение французского языка на территории современного Кот-д'Ивуара началось в эпоху колонизации. Колониальная и языковая политика Франции была направлена на решение в первую очередь практических задач, что привело к разделению школ по содержанию образования. Французский язык становится языком образования, управления, судебной системы, однако этот же период отмечается появлением адаптированного, упрощенного французского языка, негативно влияющего на овладение ивуарийцами стандартным французским языком. В этом контексте именно французский язык, официальный язык этой страны, обеспечивает языковую целостность в ивуарийском обществе и навязывает себя как средство межнационального общения, где ни один местный язык не выполняет эту роль.

Ключевые слова: французский язык; Кот-д'Ивуар; языковая политика; Африка; африканские языки; диглоссия; официальный язык.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Глебова Я. А. История распространения французского языка в Кот-д'Ивуаре // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 10–17.

Статья поступила в редакцию 15.12.2019 Статья подписана в печать 04.02.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Глебова Я. А., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 10–17

History of the Distribution of the French Language in Cote D'Ivoire

Yana A. Glebova¹ ✉

Belgorod State National Research University
Pobedy str. 85, Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: glebova_ya@bsu.edu.ru

Abstract

The article is devoted to determining the place and role of the French language in Côte d'Ivoire. The article discusses the language policy of the authorities in relation to the French language, as well as the situation of diglossia, which manifested itself clearly after the country gained independence. The author analyzes in detail the events and factors that influenced the formation of French as the official language of Côte d'Ivoire. To achieve the result, theoretical research methods, such as induction, deduction, synthesis, descriptive and analytical methods, were used to systematize the factual material.

Côte d'Ivoire is one of the African countries with great linguistic diversity. Today, there are more than sixty local languages in this country, none of which is used as a single language of communication for all Ivorians, or at least for most of them. A similar situation was observed before the colonization of Côte d'Ivoire.

The spread of the French language in the territory of modern Cote d'Ivoire began in the era of colonization. The colonial and linguistic policy of France was aimed at solving primarily practical problems, which led to the separation of schools in terms of educational content. The French language is becoming the language of education, administration, and the judiciary, but the same period is marked by the emergence of an adapted, simplified French language that negatively affects the Ivorian mastery of the standard French language. In this context, it is the French language, the official language of this country that ensures linguistic integrity in Ivorian society and imposes itself as a means of interethnic communication, where no local language fulfills this role.

Keywords: French; Côte d'Ivoire (Ivory Coast); language policy; Africa; African languages; diglossia, official language.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Glebova Ya. A. History of the Distribution of the French Language in Cote D'Ivoire. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 10–17 (In Russ.).

Received 15.12.2019

Accepted 04.02.2020

Published 17.04.2020

Введение

Наше исследование сосредоточено на изучении процессов внедрения, укоренения французского языка в Кот-д'Ивуаре. Французский язык в том виде, в котором он используется сегодня, является результатом длительного процесса, начавшегося в первые часы колонизации страны, и продолжающегося и по сей день. Актуальность исследования заключается в том, что рассмотрение различных факторов, влияющих на этот процесс, помогает определить статус и

функции французского языка в Кот-д'Ивуаре.

Получив независимость, Кот-д'Ивуар выбрал французский язык в качестве официального языка. Этот язык играет решающую роль во всех сферах общественной жизни страны. Именно благодаря этому Кот-д'Ивуар может быть представлен на международном уровне и развиваться в разных сферах.

Согласно А. Абоа, французский язык также играет роль в формировании единства многих ивуарийских общин, поскольку ни один местный язык не выпол-

няет эту функцию [1, с. 15]. Для ивуарийских властей французский язык, безусловно, был языком и инструментом колонизации, но он успешно распространился во всех сферах ивуарийского общества. Сегодня в Кот-д'Ивуар необходимо знание и отличное владение французским языком для достижения высокого социального статуса.

Результаты и обсуждение

Португальские мореплаватели появились на побережье современного Кот-д'Ивуара в 1469 году. Их сменили спустя два столетия голландцы, а с 1842 года – французы. Европейские поселения служили опорными пунктами для торговли слоновой костью, а также перцем и рабами. Тем не менее, Кот-д'Ивуар был относительно избавлен от торговли людьми из-за довольно негостеприимного характера его побережья, а также отсутствия воинственных племен.

Французская колонизация с самого начала шла мирным путем через договоры о протекторатах, заключенные молодыми администраторами (Трайх-Лаплен, Л.Бингер, М.Делафосс), которые сегодня по-прежнему почитаются ивуарийцами. В 1893 году Кот-д'Ивуар был признан колонией.

История французского языка в Черной Африке, в частности Кот-д'Ивуаре, является логическим продолжением колониальной идеологии и языковой политики колониальных властей. Предоставление колонизированным народам Африки французской культуры и французского языка воспринималось как патриотический долг и моральная обязанность.

Заметим, что также языковая политика этого времени предписывала полное отрицание эндогенных языков, хотя первые лингвистические исследования по перечислению этих языков, проведенные М. Делафоссом, идентифицируют около шестидесяти эндогенных языков, разделенных на четыре основные группы [2, с. 34].

Бесспорно, существует прочная связь между продвижением французского языка и колониальной экспансией. В 1883 году для удовлетворения потребности в экспансии был создан Альянс Франсез (Alliance française), главной целью которого было (и до сих пор остается) распространение французского языка в колониях и по всему миру. Так, в одной из лекций, произнесенных в 1884 году, Жан Жорес, говоря о роли этого нового инструмента распространения французского языка, сказал: «Альянс прав, прежде всего, в том, чтобы думать о распространении нашего языка: наши колонии будут французскими по уму и сердцу только тогда, когда они немного поймут французский <...>. Для Франции <...> язык является необходимым инструментом колонизации» [3, с. 94].

Пьер Александр описывает французскую колониальную политику в области образования и управления так: «Только один язык преподается в школах, принимается в судах, используется в администрации: французский язык, как это определено заключениями академии и указами министра просвещения. Все остальные языки – только фольклор, мракобесие и причины распада республики» [4, с.165]. Таким образом, это решение устанавливает господство французского языка над местными языками. Допускалось только использование французского языка, разрешенного в общении, и активно подчеркивалась роль его освоения как одного из главных условий для достижения социального успеха. Таким образом, население вынуждено изучать и использовать французский язык в официальных школах, администрации и юстиции.

В области образования основные усилия властей были направлены на образование африканцев с утилитарной целью и в колониальных интересах. Главной задачей колониальных чиновников того времени была систематическая эксплуатация сельскохозяйственных и человеческих ресурсов без вложений в коло-

нию. Это нашло свое отражение в равной степени как в структурировании трехуровневого образования, так и в его содержании.

В 1887 году была открыта первая школа в колонии в Элиме, в которой преподавался французский язык. В период с 1900 по 1944 года, обучение проводилось в так называемых деревенских школах, областных школах и городских школах. Деревенские школы не давали теоретических знаний и были направлены на получение исключительно практических навыков. После завершения обучения учащиеся сдавали выпускной экзамен и получали аттестат об окончании с указанием специализации, например, «сельское хозяйство», «столярное дело», «кладка», «шитье» и др.

Городские школы находились в Гранд-Бассаме, Бинжервиле и Абиджане. Они предназначались только для европейских детей и детей немногочисленных ассимилированных африканцев. Начиная с 1908 года городские школы были открыты для небольшого слоя населения: сыновей вождей, чиновников и торговых служащих. В школах этого типа преподавалась программа метрополии. Городские школы готовили учащихся к обязанностям торговых служащих, переводчиков, клерков в колониальной администрации.

Необходимо отметить появление такого языкового феномена в Кот-д'Ивуаре, как «le petit-nègre», то есть адаптированного, упрощенного французского языка. Эта разновидность французского языка, отличная от французского языка Франции, существовала во всех французских владениях в Африке. Она возникла в период первых языковых контактов между поселенцами и коренным населением в трех типах ситуаций: на рабочих местах, в армии и школе. Согласно идеологии того времени, колонисты говорили с африканцами на упрощенном французском языке. По мнению Мориса Делафосса, администратора колонии Кот-

д'Ивуара, «очевидно, надо использовать только простейшие формы слов, но особенно важно использовать только те слова, которые чернокожие могут понять» [5, с. 32].

Итак, согласно М. Делафоссе, именно трудности в коммуникации между африканцами и европейцами стали причиной появления примитивного ломаного французского языка. Также, он подчеркивает, что говорить с африканцами на правильном французском было бы пустой тратой времени, так как пройдет не один год, прежде чем они смогут хорошо понимать и говорить на французском языке.

Приведем несколько примеров упрощенного ломаного французского языка, о котором идет речь. Так, можно встретить одновременное употребление притяжательного прилагательного и определенного артикля *son la maison* (французский вариант *sa maison*) – его дом или *ça y'en a mon la route* (французский вариант *c'est ma route*) – это моя дорога. При выражении принадлежности в упрощенном варианте языка опускается предлог *de*, например, *mon camarade son fusil* (французский вариант *le fusil de mon camarade*) – винтовка моего товарища. Часто используется ударное местоимение (вместо личного) в качестве подлежащего:

moi y'en a maladie (французский вариант *je suis malade*) – я болен;

moi y'a pati (французский вариант *je suis parti*) – я ушел.

Распространение стандартного французского языка, помимо присутствия в речи ивуарийцев ломаного упрощенного французского языка, также оказывало негативное влияние на местные языки. Однако влияние таких факторов, как широко распространенное многоязычие, нехватка квалифицированных учителей и, прежде всего, разделение в образовательной системе (деревенские школы, областные школы и городские школы) привело к тому, что преподавание на местных языках не было полностью запрещено.

Циркуляр от 5 января 1939 года упоминал, что «использование языков коренных народов... допускается в качестве дополнительного для практического и профессионального образования или домашнего образования» [6, с. 829]. Таким образом, в соответствии с этим циркуляром некоторые учебники были написаны на бауле, аттие, диуле и других языках. Но этот опыт был недолгим. В качестве аргумента против использования множественности языков и диалектов приводили создаваемые ими барьеры в развитии торговли.

Таким образом, до конференции в Браззавиле, которая ознаменует решающий поворот в языковой политике колониальной Франции, эта политика все еще характеризуется некоторыми трудностями и попытками изменить ситуацию. Принцип главенства французского языка в школе, конечно, провозглашался, но на практике из школы полностью не исключались ни народные языки, ни упрощенный ломаный французский язык. Браззавильская конференция 1944 года положила этому конец.

Браззавильская конференция губернаторов французских колониальных владений подчеркнула свою консервативную позицию в отношении языка и утвердила получение начального образования только на французском языке. Теперь в школе было разрешено говорить исключительно на французском языке. Если же учащийся говорил на родном языке, ему на шею вешали так называемый «символ» (например, кусок дерева, пустая коробка сардин, череп животного и т.д.). Введение подобного наказания привело к немедленному разграничению двух отдельных пространств: школьного пространства, предназначенного для французского языка, и внешнего пространства, предназначенного для других языков.

Это решение сказалось на успеваемости учащихся и привело к тому, что к африканскому ребенку, поступившему в школу, относились теперь как к француз-

скому ребенку, говорившему на родном языке. Для молодых африканцев было сложно научиться чтению, письму и прежде всего, формулировать свои мысли по-французски. Таким образом, учащиеся, не понимая и не умея рассуждать, были вынуждены заучивать наизусть, механически повторяли слова, целые фразы, представляющие понятия, которые они не понимали.

7 августа 1960 года Кот-д'Ивуар обрел независимость, и в новой конституции молодого государства официальным языком был провозглашен французский язык. Символическую ценность французского языка подчеркивает тот факт, что эта статья была первой из семидесяти шести статей Конституции Кот-д'Ивуара.

Новые ивуарийские власти поставили перед французским языком две задачи: укрепление национального единства и развитие страны посредством открытости миру. Здесь уместно подчеркнуть ведущую роль, которую сыграл первый президент современного Кот-д'Ивуара Феликс Уфуэ-Буаньи в судьбе французского языка в Кот-д'Ивуаре. Президент занимал нейтральную позицию по отношению к африканским национальным языкам, определяя французскому языку, в основном, практическую роль. Подобное отношение президента (и всего политического класса Кот-д'Ивуара) в корне повлияло на отношение ивуарийцев к французскому языку. Отметим, что стандартный французский язык никогда не пользовался в Кот-д'Ивуаре таким же престижем, как в других франкоязычных африканских странах (например, Сенегале, Габоне или Конго Браззавиле). Однако ивуарийцы боролись за политическую и социальную эмансипацию, которую олицетворял французский язык. Таким образом, на заре независимости страна была готова к окончательному и продуктивному укоренению французского языка в Кот-д'Ивуаре.

Рассматривая распространение французского языка в Кот-д'Ивуаре, необхо-

димо также отметить проявление диглоссии. Современная лингвистика трактует термин «диглоссия» как систему, при которой два самостоятельных языка или подсистемы одного языка наделены различными функциями. Например, в повседневных ситуациях, в том числе ситуациях семейного общения, используются языки, не обладающие статусом официальных (или государственных), или языковые подсистемы (такие как жаргон, просторечие, диалект). В многоязычном обществе официальный (или государственный) язык используется в официальных ситуациях (например, делопроизводство или законотворчество) [7, с. 59]. В лингвистическом плане, для Кот-д'Ивуара после обретения независимости уже была характерна диглоссия, следы которой можно обнаружить и сегодня. Можно наблюдать проявлении диглоссии между французским языком, выполняющим все функции, относящиеся к власти (администрация, школа, судебная система и др.), и местными африканскими языками, используемыми в повседневной жизни, семье, посещении рынка и т.д.; а также между стандартным французским языком, «французским языком Франции» и упрощенным ломаным французским языком [8, с.31].

Во всех случаях многоязычия в Кот-д'Ивуаре говорящие предпочитают тот или иной тип языка, что является веским аргументом в пользу диглоссии. Типичным языком, который используется для религиозных и коммерческих дел, является дьюла (около 70%). Французский язык, безусловно, используется для администрирования, а местные родные языки используются дома. Еще одним фактором расширения французского языка, особенно в городских районах, было его значение для иностранцев: являясь языком социального поощрения, французский язык оказался для иммигрантов более полезным, чем дьюла, и более благоприятным для интеграции в современный город.

Обретение страной независимости ускоряет процесс демократизации образования. Так, во всех регионах страны создаются школы, колледжи, лицеи, университеты. В период с 1975 по 1990 год темпы роста «франкоязычного» населения были молниеносными. Этот показатель возрос с 35,9 процента в 1975 году до 59,9 процента в 1990 году для всех слоев общества и всех полов. Но в те же 1970-е годы показатель недостаточности школьного образования составлял около 60 % в начальной школе и 70% в средней школе. В то же время, когда распространение французского языка ускорилось, его нормативное качество пошло на убыль. К тому же освоение этого языка осуществлялось уже не исключительно школой, которая, сотрясаемая забастовками учителей и учеников, утратила свой престиж и привлекательность. Массовая урбанизация ивуарийского и иммигрантского населения также являются факторами, способствующими расширению вариантов французского языка в стране, лишенной доминирующего национального языка.

Конституция, принятая в 2000 году, сохраняет французский язык официальным, но впервые упоминает о национальных языках в статье 29 (пункт 6): «закон устанавливает условия для поощрения и развития национальных языков». Он предписывает их продвижение и развитие, однако не дает ни одному из них правового или конституционного статуса.

В 2016 году была принята третья ивуарийская конституция. Можно отметить, что конституционные положения, касающиеся местных языков, не изменились в отношении конституций 2000 и 2016. В новой конституции французский язык представлен в качестве официального языка в статье 48 и в статье 101 пункт 20, предписывающих условия для развития и продвижения национальных языков. Так, все административные тексты, тексты законов и все судебные решения издаются исключительно на фран-

цузском языке, однако, следует отметить, что закон разрешает использование одного из ивуарийских языков для сторон, испытывающих трудности с выражением своего мнения на французском языке.

Рассматривая конституционные положения Кот-д'Ивуара, необходимо отметить, что не существует конкретной политики в отношении статуса местных языков. Ивуарийское государство является частью лингвистической политики невмешательства или даже того, что Л.-Ж. Кальве называет ее «языковой политикой по умолчанию» [9, с.55], потому что она не учитывает языковые особенности страны. Основываясь на работах С. Кубе [10, с.75], мы можем сказать, что языковая политика Кот-д'Ивуара является «одноязычной экзогlossной политикой», поскольку он основан на иностранном языке, в данном случае французском.

Выводы

Кот-д'Ивуар можно считать самой «франкоязычной» страной в странах Африки к югу от Сахары, так как французский язык преобладает во всех сферах общественной жизни, включая средства массовой информации.

Начиная с момента появления колонизаторов на территории Кот-д'Ивуара, французский язык начал выполнять важнейшую коммуникативную функцию, сначала между администрацией и насе-

лением, а затем и внутри ивуарийского общества. Затем французский язык утвердился как официальный язык и его функции расширились на все сферы, относящиеся к государственной деятельности (судебная система, образование, администрирование и т.д.). Сегодня именно французский язык выполняет функцию языка международного общения и является средством повседневного общения, особенно среди образованного населения страны.

Исторически французский язык распространялся благодаря созданию школ, направленных на подготовку рабочих. С политической и идеологической точки зрения для французских колонизаторов язык был средством доступа к природным ресурсам и контроля колонии. Использование местных африканских языков было сведено к минимуму, что привело в дальнейшем к появлению различных разновидностей французского языка в связи с адаптацией иностранного языка к местным реалиям.

Сегодня в Кот-д'Ивуаре сложилась особая лингвистическая ситуация, которая ставит французский язык в привилегированное положение перед ивуарийскими языками, ни один из которых не используется в качестве языка общения для всех ивуарийцев или даже для большинства из них.

Список литературы

1. Aboa A. La francophonie ivoirienne: Enjeux politiques et socioculturels, in Documents pour l'histoire de la langue française, SIHFLES, № 40/41, 2008. Paris.
2. Delafosse M. Vocabulaires comparatifs de plus de 60 langues ou dialectes parlés à la Côte-d'Ivoire et dans les régions limitrophes. Ernest Leroux, Paris, 1904.
3. Barko I. L'Alliance française: les années Foncin (1883-1914). Contexte, naissance, mutations. L'Enseignement et la diffusion du français dans l'empire colonial français. 1815-1962. Sihfles, 2000.
4. Pratiques innovantes du plurilinguisme: émergence et prise en compte en situations francophones. Sous la direction de Ph. Blanchet, P. Martinez. EAC. Paris. P.264.
5. Boutin B. Description de la variation. Études transformationnelles des phrases du français de Côte-d'Ivoire. Université Stendhal, Grenoble-III, 2002.

6. Queffelec A. Le français en Afrique Noire // in Gérard Antoine et Robert Martin (éds.), *Histoire de la langue française: 1914-1945*, Paris, Éditions du CNRS, 1995, p. 823-860.
7. Беликов В. И., Крысин Л. П. Социоллингвистика: учебник для вузов. М.: Изд-во РГГУ, 2001. 439 с.
8. Lafage S. Le lexique français de Côte d'Ivoire. Appropriation et créativité, vol.1, in *Revue du Réseau des observatoires du Français contemporain en Afrique*, n°16, Institut de Linguistique française, CNRS UMR 6039-Nice. 2002.
9. Calvet L.-J. Y'a-t-il une politique linguistique de la France en Afrique indépendante? // *Grenzgänge* 5, 3 Jahrgang 1996, pp 53-62.
10. Kube S. La francophonie vécue en Côte d'Ivoire. Paris: L'harmattan. 2005. 247 p.

References

1. Aboa A. La francophonie ivoirienne: Enjeux politiques et socioculturels, in *Documents pour l'histoire de la langue française*, SIHFLES, no. 40/41, 2008. Paris.
2. Delafosse M. *Vocabulaires comparatifs de plus de 60 langues ou dialectes parlés à la Côte-d'Ivoire et dans les régions limitrophes*. Ernest Leroux, Paris, 1904.
3. Barko I. *L'Alliance française: les années Foncin (1883-1914). Contexte, naissance, mutations. L'Enseignement et la diffusion du français dans l'empire colonial français. 1815-1962*. Sihfles, 2000.
4. *Pratiques innovantes du plurilinguisme: émergence et prise en compte en situations francophones*. Sous la direction de Ph. Blanchet, P. Martinez. EAC. Paris. P. 264.
5. Boutin B., *Description of the variation. Transformational studies of French Ivory Coast sentences*. Stendhal University, Grenoble-III, 2002.
6. Queffelec, A. French in Africa Noire. Gérard Antoine and Robert Martin (eds.), *History of the French language: 1914-1945*, Paris, CNRS Publishing, 1995, pp. 823-860.
7. Belikov V. I., Krysin L. P. *Sociolingvistika* [Sociolinguistics]. Moscow, Izd-vo RGGU Publ., 2001, 439 p. (In Russ.)
8. Lafage S. Le lexique français de Côte d'Ivoire. Appropriation et créativité, vol.1, in *Revue du Réseau des observatoires du Français contemporain en Afrique*, n°16, Institut de Linguistique française, CNRS UMR 6039-Nice. 2002.
9. Calvet L.-J. Y'a-t-il une politique linguistique de la France en Afrique indépendante? *Grenzgänge* 5, 3 Jahrgang 1996, pp 53-62.
10. Kube S. La francophonie vécue en Côte d'Ivoire. Paris: L'harmattan. 2005. 247 p.

Информация об авторе / Information about the Author

Глебова Яна Андреевна, кандидат филологических наук, преподаватель ЦМК гуманитарных дисциплин МК МИ, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Российская Федерация
e-mail: glebova_ya@bsu.edu.ru

Yana A. Glebova Candidate of Philological Sciences, Lecturer of the CMC Humanities MI MC, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation
e-mail: glebova_ya@bsu.edu.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 811.161.1'373

Динамика значений фразеологизмов с антропонимическим компонентом в газетных текстах**Е. А. Беспалова¹** ✉

¹ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: kbspalova@yandex.ru

Резюме

Статья посвящена анализу использования в русских газетных текстах последнего времени фразеологизмов с ономастическим компонентом, образованным от фамилии литературного деятеля. Работа актуальна в плане накопления знаний об особенностях употребления в современной речи фразеологических единиц как носителей культурной информации. Цель исследования – выявление специфики развития фразеологического значения названных единиц на основе описания их употребления носителями языка в газетном дискурсе. В ходе работы использовались методы сплошной выборки, наблюдения, классификации материала, количественного и контекстуального анализа, систематизации языкового материала.

Проанализированы особенности употребления фразеологизмов с антропонимическими компонентами литературного происхождения. Выявлены случаи сохранения и развития фразеологического значения (переосмысления, деактуализации), свидетельствующие о механизмах оперирования фразеологической семантикой. Наблюдения над языковым материалом показывают, что в большинстве случаев антропонимический компонент в отобранных фразеологических единицах не актуализируется, на первый план выходит переносное значение, отвлеченное от персонажа или признака, которые связаны с произведениями писателей. Развитие фразеологического значения наиболее ярко демонстрируют ФЕ «бальзаковский возраст», «гомерический хохот», «эзопов язык», «тургеневская девушка».

Контексты употребления ФЕ «эзопов язык», представленные в газетном корпусе, позволяют на примере одного фразеологизма проследить, как развивается фразеологическое значение в речи современных носителей языка: наблюдается использование фразеологизма в общепринятом смысле; происходит переосмысление ФЕ, в значении фразеологизма развиваются новые семы, сменяя заложенные в узусе, а также имеет место деактуализация фразеологического значения в случае, если носитель языка неточно понимает смысл ФЕ, что выражается в алогично построенном высказывании, или в ситуации, когда ФЕ приобретает новое значение.

Ключевые слова: фразеологическая единица; фразеологическое значение; антропонимический компонент; имя писателя; газетный текст.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Беспалова Е. А. Динамика значений фразеологизмов с антропонимическим компонентом в газетных текстах // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 18–29.

Статья поступила в редакцию 16.01.2020 Статья подписана в печать 24.02.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Dynamics of Phraseological Units With an Anthroponymic Component in Newspaper Texts

Ekaterina A. Bespalova¹ ✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: kbespalova@yandex.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of usage of phraseological units with an onomastic component formed from the surname of a literary figure in Russian newspaper copies. The work is relevant in terms of accumulating knowledge about the features of the use of phraseological units in modern speech as speakers of cultural information. The purpose of the research is to identify the specifics of the development of the phraseological meaning of the named units based on the description of their usage by native speakers in newspaper discourse. The methods of continuous sampling, observation, classification of material, quantitative and contextual analysis, and systematization of language material are used.

The features of using phraseological units with anthroponymic components of literary origin are analyzed. There are cases of preservation and development of phraseological meaning (reinterpretation, deactualization), indicating the mechanisms of phraseological semantics operation. Observations on the language material show that in most cases the anthroponymic component in the selected phraseological units is not updated, the figurative meaning comes to the fore, distracted from the character or feature that is associated with the works of writers. The development of phraseological meaning is most clearly demonstrated by FE Balzac's age, Homeric laughter, Aesopic language, and Turgenev's girl.

The contexts of usage FE Aesopic language, presented in a newspaper corpus, allow through the example of one idiom to trace the development of the phraseological meaning in the speech of modern speakers: the usage of idiom in the ordinary way is observed; there is a reconsideration FE, new senses are developed in the meaning of the idiom, replacing inherent in language usage, and the price may achieve phraseological values in the case that a native speaker is inaccurate understanding of the FE, resulting in illogical constructed statement, or in a situation where FE takes on a new meaning.

Keywords: phraseological unit; phraseological meaning; anthroponymic component; writer's name; newspaper text.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Bespalova E. A. Dynamics of Phraseological Units With an Anthroponymic Component in Newspaper Texts. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 18–29 (in Russ.).

Received 16.01.2020

Accepted 24.02.2020

Published 17.04.2020

Введение

В современной лингвистической науке важным направлением исследований выступает описание функционирования языковых единиц, способных аккумулировать культурные ценности. Представляется актуальным анализ особенностей оперирования носителями языка культурно-специфическим знанием, которое, наряду с другими элементами, представ-

лено фразеологией в целом и фразеологическими единицами с ономастическими компонентами в частности. В русле данных изысканий находится и предлагаемая работа.

Фразеологические единицы с антропонимическим компонентом исследовались многими учеными с разных позиций: В.В. Катермина показала, что имена собственные во фразеологизмах (а также в пословицах и поговорках) помогают

выявить характерные черты нации и языковой личности [1]; детальную характеристику личностных фразеологизмов (т.е. прозвищ известных личностей Великобритании и США) и их места в английской фразеологии дала Н.А. Загрядская [2]; О.К. Мжельская на материале ономастических компонентов библейской фразеологии исследовала семантическую специализацию и концептуализацию заимствований [3]; Г.Р. Ганиева провела сравнительный анализ ФЕ с компонентом именем собственным в английском, русском и татарском языках [4], а А.В. Заика – в русском и немецком [5]; С.В. Максимец проанализировал лексический состав русских и французских ФЕ с целью выявления безэквивалентных компонентов, среди которых рассмотрел антропонимы [6]; Ю.К. Волошин затронул вопросы аксиологии, прагматики и семиотики английских ФЕ, в состав которых входит имя собственное [7]; Е.В. Курицкая изучила особенности этимологии и семантики ФЕ с антропонимами в английском языке [8] и т.д. При этом нами не было отмечено отдельных работ, предметом исследования в которых выступают ФЕ с антропонимами литературного происхождения; кроме того, мы рассматриваем отобранный материал с иной целью – накопления данных о специфике развития фразеологического значения в речи современных носителей языка: сохранении исходного значения ФЕ, его переосмыслении или десемантизации.

В работах, посвященных анализируемой теме, в качестве единицы исследования выступает ФЕ с антропонимами, т.е. наименованиями людей по имени, отчеству, фамилии, прозвищу и т.д. Для номинации фразеологизмов с таким компонентом употребляются выражения «ФЕ с онимом» (более широкое, родовое понятие для имен собственных; обычно в таких работах сопоставляются топонимы, антропонимы, фитонимы и т.п.), «ФЕ с антропонимом», «ФЕ с ономастическим компонентом» (соответственно такие фра-

зеологизмы, по определению В.М. Мокиенко, в целом именуют ономастическими [9, с. 57-58]); «ФЕ с антропонимическим компонентом» (этот термин употребляется для обозначения ФЕ с компонентом – именем собственным и ФЕ с его производными). Все перечисленные термины используются и в нашей работе, однако предпочтение отдается последнему наименованию, т.к. в состав анализируемых нами фразеологизмов входит не собственно антропоним, а производный от него компонент: *ювеналов, эзопов, бальзаковский, шекспировский* и т.п.

При этом мы исходим из определения фразеологизма как семантически связанного сочетания слов, которое не производится при организации высказывания, а воспроизводится в речи «в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава» [10, с. 559].

Антропонимические компоненты, входящие в состав фразеологических единиц, могут быть прямым порождением родного культурного фонда или иметь отношение к ономастическому корпусу «чужой» культуры [11, с. 24]. Это обусловлено этимологией имени собственного, от которого образуется фразеологизм или его компонент.

В словаре «Русская фразеология», по нашим наблюдениям, содержится свыше 150 ФЕ, включающих ономастический компонент. Они были распределены нами по группам по этимологическому принципу: источником может выступать мифология и древние эпосы, Библия, русская и зарубежная литература, исторические события, а также другие области знания. Группу ФЕ, восходящих к литературе, можно представить в виде двух подгрупп: 1) образованные от фамилии известного литературного деятеля (*эзопов язык*), 2) образованные от имени литературного персонажа (*богатенький Буратино, бедный Йорик*).

Предметом нашего рассмотрения выступают фразеологические единицы

(далее – ФЕ), в основе которых лежит антропонимический компонент, произведенный от имени (фактически фамилии) литературного деятеля. Историко-этимологический словарь А.К. Бириха, В.М. Мокиенко, Л. И. Степановой «Русская фразеология» [12] фиксирует ряд таких единиц: *бальзаковский возраст*, *эзопов язык*, *гомерический смех*, *тургеневская девушка*, *ювеналов бич*; кроме названных, нами будет анализироваться ФЕ *шекспировские страсти*, не отраженная в словарях, однако активно употребляющаяся в газетном дискурсе. В литературоведческих трудах встречаются еще два устойчивых выражения с интересующим нас компонентом – *раблезианский смех* и *байронический герой*, но они характерны для научного дискурса и не отмечены в газетных текстах, поэтому не будут анализироваться; кроме того, при отборе материала нами была отмечена лексема из литературной сферы *достоевщина*, называющая комплексное понятие и рассматриваемое некоторыми исследователями как ФЕ, что, на наш взгляд, не оправдано в рамках любого подхода к границам фразеологии.

Материалом исследования послужили тексты газетного корпуса Национального корпуса русского языка (НКРЯ). Выбор данного подкорпуса обусловлен тем, что корпус современных СМИ дает возможность увидеть актуальное употребление языковых единиц, он отражает речь, отталкивающуюся от конкретного исторического события, факта. Как отмечают создатели НКРЯ, корпус газетных текстов включает материалы семи российских СМИ: это печатные издания («Комсомольская правда», («Известия», «Труд», «Советский спорт») и электронные агентства (РБК, РИА «Новости», «Новый регион»), – начиная с 2000-х гг. [13]. Кроме того, количественный анализ позволил установить, что газетная речь – это сфера, где отобранные фразеологизмы встречаются более часто, чем в основном или устном корпусе: к примеру,

ФЕ *бальзаковский возраст* в газетном корпусе отмечен 224 раза, в то время как в основном (художественные тексты) – 36, а в устном корпусе и вовсе отсутствует; аналогичны данные по ФЕ *тургеневская девушка* (40; 21; 4), *эзопов язык* (46; 8; 14) и др.

При проведении исследования применялись методы сплошной выборки, наблюдения, классификации материала, количественного и контекстуального анализа, систематизации языкового материала.

Результаты и обсуждение

Состав фразеологического фонда языка свидетельствует о том, что ФЕ с компонентом-антропонимом занимают в нем не очень значительное место. Они возникают в случае, когда ситуация не может быть описана нарицательными языковыми средствами: «везде, где требуется выделение для идентификации или индивидуализации, человек употребляет собственные имена как наиболее удобный способ выделения объекта» [14, с. 324]. Сказанное, несомненно, относится к ФЕ, образованным от фамилий известных литературных деятелей.

Среди отобранных нами ФЕ лишь один оборот обязан своим появлением русской литературе и образован от фамилии писателя И.С. Тургенева. Остальные связаны с зарубежными литераторами (Гомер, Эзоп, Ювенал, Шекспир, Бальзак), однако эти имена давно вошли в русскую культуру; кроме того, установлено, что некоторые из фразеологических оборотов возникли именно в нашей культуре: так, ФЕ *бальзаковский возраст* – выражение собственно русское, не существующее в других языках; ФЕ *эзопов язык* ввел в широкое употребление М.Е. Салтыков-Щедрин и т.д.

Проанализируем особенности употребления ФЕ с антропонимическими компонентами литературного происхождения, начиная с наиболее частотных (по данным газетного корпуса НКРЯ).

Фразеологизм *бальзаковский возраст* – шутол. ‘о возрасте женщины от 30 до 40 лет’ [12, с. 111]; образован «от имени французского писателя-реалиста Оноре де Бальзака, изображавшего в своих романах героинь преимущественно в возрасте 30-40 лет» [15, с. 82]. На сайте гуманитарного просветительского проекта «Культура.РФ» в рубрике «Культурный вопрос» один из авторов портала Полина Пендина, отвечая на вопрос «Что такое «бальзаковский возраст» и как появилось это выражение», отмечает, что Бальзак в своих произведениях показал женщину, которая не боится показывать свои чувства, она не зависима ни от кого, в том числе и от общественного мнения; выражение *бальзаковский возраст* не имеет аналогов в других языках. В русском языке оно стало активно употребляться в конце 19 в., обычно по отношению к женщине и, как правило, с ироничной оценкой [16]. Количество употреблений в газетных текстах этой ФЕ – 224.

В газетном корпусе находим следующие варианты использования ФЕ *бальзаковский возраст*. Первая группа употреблений связана с общепринятым пониманием оборота, основанным на произведениях Бальзака и указывающим на возраст женщин от 30 до 40 лет; здесь хотя бы частично раскрывается сема самостоятельности, независимости, т.е. отчасти сохраняется связь с характеристиками героинь Бальзака: «*бальзаковский возраст, это уже женщина, которая все увидела и пережила*» (Комсомольская правда, 12.08.2013)[13] (далее все примеры даны из этого источника).

Вторая, достаточно значительная в количественном отношении группа контекстов содержит упоминание ФЕ в качестве названия популярного телесериала («*Так было с «Бальзаковским возрастом»*). И вот буквально в ноябре у меня должны начаться съемки» (Комсомольская правда, 23.10.2013)); причем в одном из контекстов фразеологический оборот наслаивается на его одноименный вари-

ант в этом названии, т.к. речь идет об актрисе данного возраста, занятой в сериале («*дама бальзаковского возраста Алика Смехова мужественным визгом отгоняла от коллег по шоу-бизнес-цеху назойливых paparazzi*» (Комсомольская правда, 11.07.2005).

Также можно выделить ряд фразеупотреблений, говорящих о смещении акцента при употреблении ФЕ с внутренних качеств бальзаковских женщин на солидный возраст с его преувеличением; в таких контекстах ярко проступает не только ироничность, с которой используется это выражение в современном языке, но и несколько издевательский тон по отношению к героям публикаций, т.е. фразеологический оборот служит уничижительной характеристикой персонажей: «*По соседству от них две тетюшки бальзаковского возраста обсуждали бифокальные очки*» (Комсомольская правда, 01.08.2005); «*тетеньки бальзаковского возраста неспешно чистили картоху и лук в большую кастрюлю и негромко беседовали на земные темы*» (Комсомольская правда, 13.08.2008).

Один из контекстов демонстрирует пример необычной сочетаемости фразеологического оборота, использованного для характеристики семейной пары, а не женщины (что заложено в самом значении ФЕ): «*Одна из пар во Дворце привлекла всеобщее внимание. Солидные люди бальзаковского возраста, россиянка и француз, в сопровождении детей*» (Комсомольская правда, 20.04.2006).

Также привлекает внимание пример трансформации ФЕ путем расширения ее компонентного состава однокоренным компонентом, что ведет к изменению внутреннего образа фразеологизма – градации возрастного признака: «*Сегодня мы поговорим о том, какие проблемы переживают дамы бальзаковского и пост-бальзаковского возраста и как их решать*» (Комсомольская правда, 16.02.2008).

Гомерический хохот [смех] – ‘неудержимый, громкий, раскатистый смех’; выражение «возникло из описания смеха богов в поэмах Гомера «Илиада» и «Одиссея» ... Прилагательное заимствовано из французского языка в 30-40-е гг. XIX в. с двумя значениями: а) принадлежащий Гомеру; б) достойный Гомера. Фразеологически связанное значение «неудержимый, громовой» развивается в 50-е гг. XIX в. в процессе калькирования французского выражения» [12, с. 735]. Количество вхождений в газетном корпусе – 56.

Употребление ФЕ *гомерический хохот [смех]* свидетельствует о двух подходах авторов публикаций к пониманию выражения. Первый подход представляет традиционное понимание фразеологизма: «*И вот даже если перезревшие седые лидеры протестного движения Москвы наденут балаклавы, ... ничего, кроме гомерического хохота, не услышат*» (Известия, 22.08.2012).

Во втором случае мы сталкиваемся с гиперболизацией смеховой характеристики (в таких контекстах для выражения идеи больше подходят лексемы *смешно, смешить*, т.е. отсутствует необходимость в изображении ‘неудержимого, громового хохота’, заложенного в значении ФЕ): «*Прокурор оправдывался как мог, но тщетно, разве что вызвал гомерический хохот общественности своей неуклюжей защитой*» (Известия, 24.10.2012).

Эзопов язык [язык Эзопа] – ‘иносказательное зашифрованное выражение мыслей’ [15, с. 718]; ‘язык иносказательный, полный умолчаний, намеков, аллегорий’; «Эзоп был рабом; так как для него было опасно говорить о многом свободно, открыто, он обратился к аллегорической, басенной форме». В широкий обиход выражение ввел М.Е. Салтыков-Щедрин, «так он называл особую, «рабью манеру иносказательного изложения, которую писателям приходилось применять для обхода царской цензуры» [12, с. 781].

Количество вхождений в газетном корпусе – 46.

Материалы газетного корпуса свидетельствуют о том, что ФЕ *эзопов язык* чаще всего используется в традиционном значении, закреплённом в узусе, но это значение может переосмысливаться и деактуализироваться.

Салтыков-Щедрин, рассуждая об *эзоповом языке*, подчеркивал в нем сему «вынужденности» иносказания, это значение актуализируется в случаях, когда речь идет о жесткой цензуре: «*Сам главный его виновник, уставший от бесконечных разбирательств с правительством, был вынужден перейти на эзопов язык, комментируя происходящее*» (Известия, 17.04.2012). Частотно использование данной ФЕ при описании различных ситуаций в сфере литературы и искусства, что подчеркивает этимологию выражения, условия, в которых оно родилось: «*в советское время режиссеры были вынуждены пользоваться особым «эзоповым языком». Говорят, преодолеть цензуру худсоветов можно было, лишь используя тонкие метафоры*» (Известия, 17.06.2014). Несколько контекстов формируют представление о том, что фантастика в советское время заменяла *эзоповым языком* реализм, служила способом изображения действительности: «*Братья Стругацкие были настоящими реалистами, а не фантастами, ... и дело тут не в «эзоповом языке» ... во всем была очень точно выражена эпоха*» (РИА Новости, 19.11.2012).

В газетных публикациях встречаем примеры переосмысления фразеологического значения, отбрасывания какой-либо важной семы или замену ее другой, не свойственной обороту. Это может быть ‘умолчание’, ‘уход от ответа’ при отсутствии какой-либо иносказательности: «*Челябинские чиновники переходят на эзопов язык: в последнее время от них практически невозможно добиться четких ответов даже на самые безобидные вопросы*» (Новый регион 2, 21.03.2011);

‘обман’, ‘искажение фактов’ вместо ‘умолчания’: «Лев Аннинский, который представит неожиданный «учебник эзопова языка» ... статьи о поколении Вознесенского, Евтушенко и Аксенова снабжены новыми комментариями, в которых автор объясняет, «где и как вынужден был врать» (Известия, 22.08.2012).

Несколько контекстов показывают, что ФЕ эзопов язык активно используется в сфере журналистики. Во-первых, его употребляют для обозначения приема замалчивания, глушения какой-либо важной темы информационной повестки: «национальные отношения здесь – бекграунд, настоящая причина, почва. Нам, газетчикам, придется либо прибегать к эзопову языку, либо вообще не трогать эти темы» (Комсомольская правда, 17.12.2012). Во-вторых, ФЕ используется для обозначения эвфемизации в сфере политики, экономики, языке номенклатуры: «Привыкшие к эзопову языку главы ФРС представители финансовых рынков тут же интерпретировали это высказывание как обещание долгожданной наличности» (Известия, 04.10.2011).

В одной из публикаций отмечаем употребление ФЕ в новом значении: эзопов язык как лицемерное прикрытие грубой речи: «Оказалось, цензура заставляла этих людей в советское время как-то выкручиваться, чего-то изобретать, лицемерить, пользоваться эзоповым языком. А раз свобода, так и галоши снимать не надо» (Комсомольская правда, 07.07.2014).

Деактуализация фразеологического значения наблюдается в том случае, когда, не понимая или неточно понимая значение выражения, автор публикации создает фразу из противоречащих друг другу слова и фразеологизма, здесь можно говорить об оксюмороне: «За вычетом блистательных 3D-эффектов, фильм смелым эзоповым языком разоблачил капитализм и глобализм» (Известия, 28.06.2010) – смелый не может сочетаться с выражением, которое Салтыков-Щедрин

использовал для обозначения рабской иносказательной манеры изложения.

Выражение тургеневская девушка [барышня] «возникло под влиянием многочисленных образов, созданных И.С. Тургеневым: Натальи Ласунской из романа «Рудин» (1856), Лизы Калитиной («Дворянское гнездо», 1859), Елены Стаховой («Накануне», 1860), Марианны («Новь») и др. Всех их объединяет высокая духовность, утонченность, готовность к самопожертвованию, способность глубоко любить»; переносно «тургеневскими девушками (барышнями) стали называть нежных, романтически настроенных девушек, мечтающих о возвышенной любви и далеких от практической земной жизни» [12, с. 45]. Количество вхождений в газетном корпусе – 40.

В употреблении ФЕ отчетливо просматривается несколько тенденций. Небольшая часть авторов публикаций используют фразеологический оборот, в основном опираясь на представления о тургеневской девушке, сложившиеся в произведениях И.С. Тургенева и затем в русской культуре: «Я давно о такой мечтал! ... Чистой, тургеневской девушке!» (Труд-7, 19.11.2009); «И круг моих друзей был обширен, несмотря на мое книжное воспитание «тургеневской девушки»» (Комсомольская правда, 23.05.2002).

Многие контексты свидетельствуют о неточном понимании устойчивого сочетания и сущностных характеристик тургеневских героинь: «На подиуме современные манекенищицы старались копировать повадки «тургеневских барышень», когда те оставались одни в своей спальне» (Комсомольская правда, 28.02.2005).

В нескольких случаях ФЕ тургеневская девушка [барышня] употребляется в не свойственном ей значении, не соответствующем литературным образам И.С. Тургенева: например, в значении «неподкупная, принципиальная» («деньги не пахнут, не надо строить из себя тургеневских ба-

рышень» (Известия, 19.05.2004)) или в значении, которое противоположно семе 'далекая от практической жизни', заложенной в узусе («Он сидел за столом в окружении примерно десятка тургеновских барышень... А вокруг высилась охрана, числом равняясь барышням. Тургеновские оказались бдительнее, чем охрана: – Смотри, Миша, камеры! – вскрикивали девы, завидя журналистов» (Комсомольская правда, 17.01.2013).

Наконец, в ряде контекстов использование фразеологизма неуместно, т.к. не несет никакой смысловой нагрузки и вводится, видимо, для «красного словца»: «современная тургеновская девушка из мобильного фанатского оцепления рядом с гостиницей «Балчуг» (Комсомольская правда, 19.03.2003); «Эсэмэска летит на первый ряд, к хорошенькой «тургеновской» девушке» (Комсомольская правда, 06.04.2005).

Оборот шекспировские страсти не зафиксирован во фразеологических и иных словарях, однако наличие большого количества вхождений этого выражения (всего 44) в газетном корпусе НКРЯ подтверждает правомерность выделения такой ФЕ: употребительность устойчивого оборота свидетельствует о проявлении таких признаков фразеологизма, как воспроизводимость и устойчивость [17, с. 8]. По словам пользователей интернета (сайт Большой вопрос.ру), «это выражение можно услышать довольно часто, когда человек становится свидетелем или участником действия, в котором ярко проявляются бурные чувства, эмоции, переживания ... В произведениях Шекспира ... кипят страсти, совершаются измены, предательства, подлоги, убийства» [18].

Контексты употребления ФЕ говорят о том, что она достаточно тесно связана с литературными источниками (по сравнению в охарактеризованными выше оборотами); зачастую авторы отсылают читателя к пьесам У. Шекспира: «шекспировские страсти! – бред все это. Фишка в том, что уважаемый наш Вильям

Шекспир перенес действие в Италию!» (Комсомольская правда, 02.10. 2013). Характерно и использование в общепринятом переносном значении: «Че-твертого декабря в городе Кольчугино разгорелись поистине шекспировские страсти. Один из местных жителей, изрядно выпив, поспорил со своей сожительницей. А после этого решил покончить жизнь самоубийством, отравившись газом» (Комсомольская правда, 07.12.2012).

В газетных текстах находим пример формально-грамматического изменения ФЕ (использование формы единственного числа вместо множественного): «Вот ему и «ответили» – со всей ментовской дури и с шекспировской страстью» (Комсомольская правда, 19.11.2008).

Ювеналов бич – устар. книжн. 'острая сатира'; «от имени римского поэта-сатирика Ювенала (I в. н. э.), который обличал императорский деспотизм, пороки знати и т.п.» [15, с. 26]. Фразеологизм малоупотребителен, вышел из активного запаса русского языка, о чем свидетельствует низкая частотность употребления – всего 2 случая («сатирик должен быть ... человеком, который сечет других ювеналовым бичом сатиры» (Комсомольская правда, 03.05.2013).

Выводы

Наблюдения над языковым материалом свидетельствуют о том, что в большинстве случаев антропоним в отобранных фразеологических единицах не актуализируется (за исключением прямого указания на автора и его творчество), на первый план выходит переносное значение, отвлеченное от персонажа или признака, которые связаны с произведениями писателей. Проанализированный языковой материал демонстрирует деактуализацию культурного знания, доказывая функциональный характер ФЕ [19]. Как было показано ранее, употребление в газетных текстах другой группы фразеологизмов, этимологически связанных с литературой, – ФЕ, образованных от назва-

ний художественных произведений (*демонстрация уха, человек в футляре* и др.), – демонстрирует более тесную связь с породившими их произведениями [20, с. 32, 35].

Развитие фразеологического значения наиболее ярко демонстрируют ФЕ *бальзаковский возраст, гомерический хохот, эзопов язык, тургеневская девушка*. Употребляя ФЕ *бальзаковский возраст*, носители языка в первую очередь обращают внимание именно на возрастную характеристику героев публикаций, не учитывая сущностных характеристик персонажей Оноре де Бальзака; при этом иронический тон, подтрунивание над женщинами этого возраста зачастую сменяется сарказмом, таким образом, во многих контекстах меняется общепринятая эмоциональная окраска ФЕ (*тетеньки бальзаковского возраста неспешно чистили картоху*).

При употреблении ФЕ *гомерический хохот* не происходит актуализации антропонима, носители языка не обращаются к исходным значениям ‘принадлежащий Гомеру’ или ‘достойный Гомера’; во всех проанализированных контекстах реализуется образное значение, акцентирующее внимание на неудержимом хохоте, при этом смеховая характеристика может гиперболизироваться там, где это не всегда оправдано (*«стратегические шаги России или высшего руководства страны ... подменяются гомерическим хохотом в виртуальном пространстве»*).

Контексты употребления ФЕ *эзопов язык*, представленные в газетном корпусе, позволяют на примере одного фразеологизма проследить, как развивается фразеологическое значение в речи современных носителей языка. (1) Наблюдается использование фразеологизма в обще-

принятом смысле (*«от бесконечных разбирательств с правительством ... был вынужден перейти на эзопов язык»*). (2) Происходит переосмысление ФЕ, в значении фразеологизма развиваются новые семы, сменяя заложенные в узусе (‘уход от ответа’: *«чиновники переходят на эзопов язык: ... от них практически невозможно добиться четких ответов»*; ‘глушение информационной повестки’: *«газетчикам ... придется либо прибегать к эзопову языку, либо вообще не трогать эти темы»*). (3) Деактуализация фразеологического значения происходит в случае, если носитель языка неточно понимает смысл ФЕ, что выражается в алогично построенном высказывании (*«фильм смелым эзоповым языком разоблачил капитализм и глобализм»*), или в ситуации, когда ФЕ приобретает новое значение (*эзопов язык* как лицемерное прикрытие грубой речи: *«цензура заставляла этих людей в советское время ... лицемерить, пользоваться эзоповым языком. А раз свобода, так и галопом снимать не надо»*).

Наибольшие сложности в употреблении, судя по газетным текстам, вызывает у носителей языка выражение *тургеневская девушка*. Здесь мы сталкиваемся с поверхностным пониманием выражения, не основанном на знании литературного источника (*«манекеницы старались копировать повадки «тургеневских барышень»*), с использованием ФЕ в значении, противоречащим произведениям И.С. Тургенева (например, значение ‘неподкупная, принципиальная’: *«деньги не пахнут, не надо строить из себя тургеневских барышень»*), а также с неуместным, излишним употреблением ФЕ (*«современная тургеневская девушка из мобильного фанатского оцепления»*).

Список литературы

1. Катермина В.В. Личное имя собственное: национально-культурные особенности функционирования (на материале русского и английского языков): дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 1998. 183 с.

2. Загрядская Н.А. Личностные фразеологизмы и их место в английской фразеологии: дис. ... канд. филол. наук. М., 2003. 145 с.
3. Мжельская О.К. Семантическая специализация и концептуализация заимствований (на материале ономастических компонентов библиейской фразеологии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 2008. 18 с.
4. Ганиева Г.Р. Фразеологические единицы с компонентом именем собственным в английском, русском и татарском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2010. 22 с.
5. Заика А.В. Онимы и их дериваты в составе русских и немецких фразеологических единиц // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. 2010. № 1. С. 223-225.
6. Максимец С.В. Ценности лингвокультурного сообщества в зеркале фразеологии: дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на-Дону, 2015. 166 с.
7. Волошин Ю.К. Онимы во фразеологии // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2017. № 2. С. 125-132.
8. Курицкая Е.В. Фразеологические единицы с антропонимами в английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Вып. 1. С. 51-55.
9. Мокиенко В. М. О собственном имени в составе фразеологии // Перспективы развития славянской ономастики. М.: Наука, 1980. С. 57-67.
10. Телия В.Н. Фразеологизм // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. С. 559-560.
11. Хохлина М.Л. Лингвокультурный потенциал фразеологических единиц в «чужим» антропонимическим компонентом // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 349. С. 34-37.
12. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь: ок. 6000 фразеологизмов / под ред. В. М. Мокиенко. 3 изд., испр. и доп. М.: Астрель: АСТ: Люкс, 2005. 926 с.
13. Газетный корпус русского языка // Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/search-paper.html>.
14. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: URSS, 2019. 368 с.
15. Фразеологический словарь русского литературного языка / сост. А.И. Федоров. М.: ООО Издательство АСТ, 2001. 720 с.
16. Пендина П. Что такое «балзаковский возраст» и как появилось это выражение? URL: <https://www.culture.ru/s/vopros/balzakovski-vozrast/>
17. Беспалова Е.А. Фразеология в художественном дискурсе Е.И. Носова. Курск, 2007. 148 с.
18. Шекспировские страсти. URL: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/2455428>.
19. Ассоциативный эксперимент: теоретические и прикладные перспективы психолингвистики / В. А. Пищальникова, К. С. Карданова-Бирюкова, Н. С. Панарина, Н. И. Степыкин, А. И. Хлопова, С. Н. Шевченко; под ред. В. А. Пищальниковой. М.: Р. Валент, 2019. 200 с.
20. Беспалова Е. А. Прецедентные феномены в газетном тексте (на примере названий литературных произведений) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2019. Т. 9. № 1 (30). С. 28-36.

References

1. Katermina V.V. *Lichnoe imya sobstvennoe: nacional'no-kul'turnye osobennosti funkcionirovaniya (na materialerusskogo i anglijskogo yazykov)*. Diss. kand. filol. nauk [Personal name proper: national and cultural features of functioning (based on the material of Russian and English languages). Diss. Cand. Philol. Sciences']. Krasnodar, 1998. 183 p. (In Russ.)
2. Zagryadskaya N.A. *Lichnostnye frazeologizmy i ih mesto v anglijskoj frazeologii*. Diss. kand. filol. nauk [Personal phraseologisms and their place in English phraseology. Diss. Cand. Philol. sciences']. Moscow, 2003. 145 p. (In Russ.)
3. Mzhel'skaya O.K. *Semanticheskaya specializaciya i konceptualizaciya zaimstvovanij (na materiale onomasticheskikh komponentov bibilejskoj frazeologii)*. Avt. diss. kand. filol. nauk [Semantic specialization and conceptualization of borrowings (based on the material of onomastic components of bibilean phraseology). Avtoref. Diss. Cand. Philol. sciences']. Barnaul, 2008. 18 p. (In Russ.)
4. Ganieva G.R. *Frazeologicheskie edinicy s komponentom imenem sobstvennym v anglijskom, russkom i tatarskom yazykah*. Avtoref. diss. kand. filol. nauk [Phraseological units with a proper name component in English, Russian, and Tatar: author's Diss. Cand. Philol. sciences']. Kazan', 2010. 22p. (In Russ.)
5. Zaika A.V. Onimy i ih derivaty v sostave russkikh i nemeckikh frazeologicheskikh edinic [Onyms and their derivatives in Russian and German phraseological units]. *Problemy prepodavaniya filologicheskikh disciplin inostrannym uchashchimsya = Problems of Teaching Philological subjects to Foreign Students*, 2010, no. 1, pp. 223-225 (In Russ.)
6. Maksimec S.V. *Cennosti lingvokul'turnogo soobshchestva v zerkale frazeologii*. Diss. kand. filol. nauk [Values of the linguistic and cultural community in the mirror of phraseology. Diss. Cand. Philol. sciences']. Rostov-n/D, 2015. 166 p. (In Russ.)
7. Voloshin YU.K. Onimy vo frazeologii [They are we in phraseology]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki = Actual Problems of Philology and Pedagogical linguistics*, 2017, no. 2, pp. 125-132 (In Russ.)
8. Kurickaya E.V. *Frazeologicheskie edinicy s antroponimami v anglijskom yazyke* [Phraseological units with the anthroponyms in the English language]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philological Sciences. Questions of Theory and Practice*, 2019, vol. 12, is. 1, pp. 51-55 (In Russ.)
9. Mokienko V. M. [On proper names in phraseology]. *Perspektivy razvitiya slavyanskoj onomastiki* [Prospects for the development of Slavic onomastics]. Moscow, Nauka Publ., 1980, pp. 57-67 (In Russ.)
10. Teliya V.N. [Phraseologism]. *Yazykoznanie. Bol'shoj enciklopedicheskij slovar'* [Linguistics. Large encyclopedic dictionary]; ed. by V.N. Yarceva. Moscow, Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya Publ., 2000, pp. 559-560 (In Russ.)
11. Hohlina M.L. Lingvokul'turnyj potencial frazeologicheskikh edinic v "chuzhim" antroponimicheskim komponentom [Linguistic and cultural potential of phraseological units in the "alien" anthroponymic component]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2011, no. 349, pp. 34-37 (In Russ.)
12. Birih A. K., Mokienko V. M., Stepanova L. I. [Russian phraseology. Historical and etymological dictionary: about 6000 phraseological units]; ed. by V. M. Mokienko. Moscow, Astrel': AST: Lyuks Publ., 2005, 926 p. (In Russ.)

13. [Russian Russian language newspaper corpus]. *Nacional'nyj korpus russkogo yazyka* [National corpus of the Russian language]. Available at: <http://www.ruscorpora.ru/search-paper.html>.
14. Superanskaya A.V. *Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo* [General theory of proper names]. Moscow, URSS Publ., 2019, 368 p. (In Russ.)
15. Frazеологический словарь русского литературного языка [Phraseological dictionary of the Russian literary language]; ed. by A.I. Fedorov. Moscow, OOO Izdatel'stvo AST Publ., 2001, 720 p. (In Russ.)
16. Pendina P. *Chto takoe «bal'zakovskiy vozrast» i kak poyavilos' eto vyrazhenie?* [What is "Balzac age" and how did this expression appear?]. Available at: <https://www.culture.ru/s/vopros/balzakovskiy-vozrast/>. (In Russ.)
17. Bepalova E.A. *Fразеология в художественном дискурсе Е.И. Носова* [Phraseology in the artistic discourse of E. I. Nosov]. Kursk, 2007, 148 p. (In Russ.)
18. *Shekspirovskie strasti* [Shakespeare's passion]. Available at: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/2455428> (In Russ.)
19. Pishchal'nikova V. A., Kardanova-Biryukova K. S., Panarina N. S., Stepykin N. I., Hlopova A. I., Shevchenko S. N. *Associativnyy eksperiment: teoreticheskie i prikladnye perspektivy psiholingvistiki* [Associative experiment: theoretical and applied perspectives of psycholinguistics]; ed. by V. A. Pishchal'nikovoj. Moscow, R. Valent Publ., 2019, 200 p. (In Russ.)
20. Bepalova E. A. Precedentnye fenomeny v gazetnom tekste (na primere nazvanij literaturnyh proizvedenij) [Precedent phenomena in the newspaper text (for example, the names of literary works)]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2019, vol. 9, no. 1 (30), pp. 28-36 (In Russ.)

Информация об авторе / Information about the Author

Беспалова Екатерина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: kbespalova@yandex.ru

Ekaterina A. Bepalova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: kbespalova@yandex.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 811.133.1

Лингвокультурологический анализ метафор, используемых для создания образа президента РФ В. В. Путина в текстах англоязычных и испаноязычных СМИ**В. В. Власов¹** ✉

¹Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет»
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: valentin01.95@mail.ru

Резюме

Статья посвящена исследованию языковых средств, используемых для описания образа президента РФ В.В. Путина англоязычными и испаноязычными авторами-носителями двух широко распространённых в мире языков. Также в статье описываются особенности семантики данного имени собственного в связи с высокой частотой его употребления в посвящённых России публицистических текстах британских, американских и испанских авторов.

Цель работы – изучение лингвокультурологического аспекта метафор, используемых для описания образа имени собственного «В.В. Путин» в британских, американских и испанских СМИ, а также семантики данного имени собственного.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: систематизирована теоретическая база по рассматриваемой проблематике, выявлены ключевые лингвистические особенности использования языковых средств в публицистических текстах англоязычных и испаноязычных СМИ, обоснованы факты лингвокультурологического сходства и различия двух культур.

Методика исследования базировалась на методе сплошной выборки, описательном методе и методе контент-анализа.

Проблема семантики имени собственного является открытым вопросом в научном сообществе и представляется задачей, для разрешения которой необходим комплексный подход с учётом совокупности интралингвистических и экстралингвистических факторов. Вторые тесно связаны с культурными особенностями носителей языка, которые, в свою очередь, находят своё отражение в таких языковых единицах, как фразеологизмы, сравнения и метафоры. Анализ именно последних посвящено текущее исследование, так как они могут помочь детальнее проникнуть в культуру использующих их представителей наций. В статье рассматривается лингвокультурологический аспект метафор, используемых для описания образа В.В. Путина.

Исследуемые языковые единицы позволяют выявить как культурные сходства, так и различия представителей англо-саксонской и испанской культур в описании образа В.В. Путина, а также обосновать их причины.

Ключевые слова: семантика; язык СМИ; лингвокультурология; Испания; США; Великобритания; языковые средства репрезентации; метафора.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Власов В. В. Лингвокультурологический анализ метафор, используемых для создания образа президента РФ В. В. Путина в текстах англоязычных и испаноязычных СМИ // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 30–39.

Статья поступила в редакцию 10.03.2020

Статья подписана в печать 30.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Linguacultural Analysis of Metaphors Characterising President of Russian Federation V.V. Putin in the Texts of English and Spanish Mass Media

Valentin V. Vlasov¹ ✉

¹ Belgorod State University

Pobedy str. 85, Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: valentin01.95@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of linguistic units' cultural aspect used to describe the image of RF President V.V. Putin. These units are used by English and Spanish speaking authors who are natives of two widely spread in the world languages. Also the features of the proper name are described in the article due to the high frequency of its usage in the publicist British, American and Spanish authors' texts devoted to the Russian Federation.

The purpose of the research is the study of linguocultural aspect of the metaphors used to describe the proper name "V. Putin" image in British, American, and Spanish mass media. It is also the study of this proper name semantics.

To achieve this goal the following tasks were solved: the theoretical base of the problem has been systematized, the linguistic units' specific features have been found out, studied and described, the analysis is done on the basis of English and Spanish mass media texts, the results of the scientific research have revealed the differences in the used linguistic units. This fact has been reasoned by the different cultural background.

The research methodology was based on the method of continuous sampling, descriptive, interpretative and content analysis methods.

The proper name semantics problem is an open issue in the scientific community. It is seen as a task which needs complex approach with account taken of both intralinguistic and extralinguistic factors. The second ones are closely linked to native speakers' cultural features, which therefore reflect in such linguistic units as phraseological locutions, comparisons and metaphors. The current research is dedicated to the analysis of the last ones, because their study can lead to a deeper and more in detailed understanding of members of a culture that use them. The linguocultural aspect of the metaphors used to describe V. Putin's image is studied.

The linguistic units under study allow to define both cultural similarities and differences and of Anglo-Saxon and Spanish authors and state their reasons in the process of V. Putin description.

Keywords: semantics; the language of mass media; cultural linguistics; Spain; the USA; Great Britain; the image of RF President V.V. Putin; metaphor.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Vlasov V. V. Linguacultural Analysis of Metaphors Characterising President of Russian Federation V. V. Putin in the Texts of English and Spanish Mass Media. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 30–39 (In Russ.).

Received 10.03.2020

Accepted 30.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

С течением времени научное знание, как постоянно развивающаяся система, претерпевает изменения, накапливая данные теоретической и материальной базы для проведения всё новых исследований. Одни парадигмы научного знания уста-

ревают и сменяются другими, другие – находят новые ракурсы исследований и продолжают свое существование. Научное знание – это система открытого типа, где многие вопросы и научные проблемы являются дискуссионными и научному сообществу еще предстоит найти для них

ответы и решения. Лингвистика, как отдельная отрасль научного знания, не является исключением. В каждом ее разделе существует множество вопросов, ответы на которые еще не найдены. Одним из таких вопросов является проблема семантики имени собственного.

На протяжении длительного времени вопрос о том, обладает ли имя собственное значением, остаётся не до конца решённым. Данная проблематика является одной из ключевых тем исследований в ономастике, науке, изучающей имена собственные [1, с. 235].

Среди отечественных исследователей семантики имени собственного можно выделить работы таких авторов, как А.В. Суперанская [2], В.Э. Сталтмане, Н.В. Подольская, А.Х. Султанова [3], Н.И. Иванова [4], О.В. Кисель [5].

Лингвистов, занимающихся проблемами в области семантики онимов [1, с. 234], можно разделить на несколько групп. Некоторые из них полагают, что имена собственные не обладают значением. К представителям данной группы можно отнести таких учёных, как Д.С. Милль (1843) [6], А. Гардинер (1940) [7], А.А. Реформатский (1947) [8] и др. Другая группа исследователей говорит о возможной способности онимов приобретать семантику, однако она отличается от семантики имён нарицательных (Л. Витгенштейн (1985) [9], А. В. Суперанская (1973) [2] и др. Третья группа ученых занимает промежуточную позицию (Л. М. Щетинин (1966) [10] и др.).

В своем исследовании мы придерживаемся научной точки зрения, основанной на анализе теоретических работ: онимы обладают семантикой, которая характеризуется сложной структурой, состоящей из набора сем, несущих разные виды информации, включая культурологические данные. В семантике онима авторы коллективной монографии «Теория и методика ономастических исследований» различают лингвистический и экстралингвистический компоненты [11].

Экстралингвистический компонент включает в себя сложные ассоциации, которые вызывает имя собственное, известность его носителя, фоновые знания об имени, о носителе, его культурной принадлежности и др.

Так, одним из ключевых факторов формирования экстралингвистического компонента и его дальнейшей интерпретации является сложное взаимодействие языка и культуры, которое является объектом относительно новой научной дисциплины – лингвокультурологии. Новая лингвистическая парадигма носит междисциплинарный характер. Исследования лингвистических данных в таком ракурсе представляют особый интерес, так как они раскрывают проблему семантики имени собственного и помогают детально интерпретировать культурные знания в ходе анализа языковых единиц.

Междисциплинарный характер лингвокультурологии обоснован тем, что она была образована на стыке нескольких гуманитарных дисциплин. Именно поэтому лингвокультурология считается актуальной междисциплинарной областью исследований, что позволяет формировать основу для нового подхода к интерпретации языковых данных. Эта сфера исследований считается относительно новой, однако, несмотря на это, научной дисциплине уже удалось занять одно из ведущих положений в современной лингвистике. Научные разработки в этой области знания начались в конце XX в. В.В. Воробьёвым [12]. Принято считать, что он одним из первых заговорил о новой научной парадигме. Появление, дальнейшее развитие и формирование теоретической базы были обусловлены большим объёмом научных данных о взаимозависимости языка и культуры. Описание и анализ фактического материала помогли учёным прийти к пониманию того, что в семантике языковых единиц содержатся семы, ядерные или коннотативные, несущие информацию о культуре, ценностях и этических нормах.

На фоне такого понимания семантики был сделан вывод о возможности изучения культуры народа через его язык. Кроме того, в «Новом словаре методических терминов и понятий» предлагается одно из самых известных определений лингвокультурологии: «Комплексная научная дисциплина, изучающая взаимосвязь и взаимовлияние культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания» [13, с. 127].

В результате накопления теоретических знаний в области лингвистики и культурологии сформировалось понимание об объекте и предмете новой междисциплинарной науки. Ими стала взаимосвязь языка и культуры и интерпретация культурного знания посредством анализа с лингвистической позиции. Основной идеей новой лингвистической парадигмы является попытка понять человеческую культуру, проявления которой могут быть найдены в языке.

Наше научное исследование посвящено изучению языковых единиц, используемых для описания образа президента РФ В.В. Путина в текстах британских, американских и испанских СМИ. На фоне проведенного анализа мы выявляем специфику семантики указанного онима «В.В. Путин», которая в свою очередь позволит нам приблизиться к пониманию культуры людей, использующих данные языковые средства.

Одним из факторов, обосновывающим выбор лингвокультур, было большое количество говорящих на языке представителей этих лингвокультур. Английский язык является международным языком [14], широко распространён не только среди англоговорящего населения, но и среди большого количества людей во всём мире, а численность испаноговорящего населения составляет 580 миллионов человек, для 483 миллионов из которых испанский язык является родным [15].

Наибольшее влияние на общество будут иметь многотиражные и высокорейтинговые печатные издания газет и новостных агентств, прежде всего их онлайн-версии. Поэтому корпус фактического материала был составлен в ходе анализа текстов авторитетных британских и американских изданий, таких как Forbes, Reuters, The Guardian, Economist, а также испанских изданий El Mundo и El Confidencial.

Среди проанализированного материала предлагается детальнее остановиться на метафорах, используемых для описания образа имени собственного «В.В. Путин». В ходе исследования нами были применены следующие методы: метод сплошной выборки, описательный метод и метод контент-анализа.

Результаты и обсуждение

Заголовок статьи Э. Рота (Andrew Roth), опубликованной в газете *The Guardian* от 18.03.18, содержит ироничную метафору *Putin 4.0*, наделённую языковой образностью и авторской новизной в контексте *Putin 4.0: as Russian president prepares for fourth term, what next?* «Путин 4.0: российский президент готовится к четвёртому сроку, что дальше?» [16]. Здесь четвёртый президентский срок В.В. Путина наделяется особенностями символики обновлений программного обеспечения, которые нумеруются таким же образом, начиная с первой версии – 1.0 и продолжая в порядке возрастания с увеличением каждый раз на единицу. Культурная сема: цифра четыре свидетельствует о том, что это уже четвёртый срок российского лидера, что является большой редкостью в демократических государствах. Англоязычные авторы используют технологические, связанные с компьютерной техникой, термины, что не присуще их испанским коллегам.

В этой же статье находим еще один случай использования подобного выражения, но уже с другим показателем. *The protests, backed by middle-class urban*

Russians, shaped Putin 3.0 «Протесты, поддержанные средним классом населения российских городов, сформировали Путина 3.0» [16]. Культурная сема: намек на третий президентский срок В.В. Путина. Как и в предыдущем проанализированном контексте, третий президентский срок В.В. Путина иронично сравнивается с третьим по счёту обновлением программного обеспечения. Такая метафоризация политической реальности может объясняться укоренившимся присутствием продуктов информационных технологий в англо-саксонской культуре.

В статье английской газеты *The Guardian* от 19.03.18 встречаем контекст *But Putin sought to play the peacemaker at a meeting with his seven defeated presidential challengers in the Kremlin* [17] «Но Путин стремился утешать семерых побеждённых участников президентских выборов на встрече с ними в Кремле.» Культурная сема: человек-миротворец, который стремится добиться цели путем примирения сторон оппонентов или утешения поражённых сторон. Анализ семантики показывает, что в этом контексте языковая единица *peacemaker* обозначает человека, пытающегося примирить ссорящиеся или враждующие стороны [18]. Примечателен тот факт, что англоязычные СМИ употребляют менее окрашенную лексику, чем испаноязычные СМИ, стремясь описывать образ Президента более нейтрально. Основу такого подхода к описанию образа и использование определенных языковых единиц составляет вся лингвокультурная традиция британского народа, который известен своей сдержанностью эмоций.

The Russian election: Putin and the seven dwarves «Российские выборы: Путин и семь гномов» от 16.03.18. Это заголовок статьи, написанной профессором Дороти Хорсфилда (Dr. Dorothy Horsfield). Для нашего исследования интересна часть названия *Putin and the seven dwarves*, аллюзия на название известной сказки братьев Гримм «Белоснежка и

семь гномов» [19]. Культурная сема заложена в отсылке к сказке: семь маленьких гномов, прислуживают главной героине. Именно с ней ассоциируется В.В. Путин по принципу главенства. Семь оппонентов Президента РФ по предвыборной гонке иронично сравниваются с гномами. Следует отметить, что употребление подобных аллюзий является общим для авторов текстов обеих лингвокультур.

П.Р. Грэгори (Paul Roderick Gregory) озаглавил свою статью в журнале *Forbes* от 26.12.16 – *Putin already playing nuclear poker with Trump* «Путин уже играет в ядерный покер с Трампом» [20]. Культурная сема: аналогия с карточной игрой, в которой игрокам приходится всевозможными психологическими ухищрениями пытаться выиграть, порой находясь даже в проигрышных ситуациях. Она основана на культурной традиции: игроки в покер – мастера своего дела, они известны сильным характером и силой воли, желанием побеждать, сохраняя трезвость рассудка при нейтральном выражении лица.

14.06.17 в журнале *Forbes* была опубликована статья К. Рапозы (Kenneth Rapoza). Наше внимание привлекает контекст: *He is all chessboard political intrigue* «Он весь в политических интригах на шахматной доске» [21]. Культурная сема: В.В. Путин метафорично назван гроссмейстером, который ведет сложную партию игры на мировой политической шахматной доске. Лексема *intrigue* «интрига» придает выражению новый оттенок смысла: игра не является простой, она замысловата. Игра в шахматы всегда требует сосредоточенности и знаний. Стоит отметить, что в создании образа политического деятеля авторы-представители англо-саксонской культуры, достаточно часто прибегают к использованию языковых средств – названий интеллектуальных видов деятельности, формируя коннотативные смыслы в семантике, дискретно указывая на культурные стереотипы.

В испанской газете *El mundo*, опубликованной 31.12.19, Х. Колас (Xavier Colás) называет свою статью *El día en que Vladimir Putin subió al trono* [22] «День, когда Владимир Путин взошёл на трон». Культурная сема: вступление В.В. Путина в должность Президента РФ. Метафоричность выражения основана на сравнении с восхождением монарха на трон, что наталкивает читателей на отношение к Президенту как к монарху. Подобное отношение представителя испанской культуры основано на культурной традиции испанского народа и его отношении к монархии в Испании. СМИ указывают, что большинство испанцев считает институт монархии изжившим себя. «В декабре Испания отметила 40-летие конституции, которая закрепила в качестве государственного строя парламентскую монархию. Тогда, в 1978 году, фигура короля казалась большинству жителей страны необходимой для обеспечения мирной трансформации Испании от диктатуры к демократии. Четыре десятилетия спустя монархия в глазах многих испанцев, напротив, превратилась в фактор, сдерживающий развитие страны» [23, с. 1].

В исследуемой статье встречаем еще один контекст, представляющий интерес для анализа: *Nadie sabía en ese momento que los siguientes 20 años discurrirían bajo su 'reinado', bien sea desde el Kremlin o desde la oficina de primer ministro* [22] «В тот момент никто и не знал, что следующие 20 лет пройдут под его правлением, как из Кремля, так и из кабинета Премьер-министра.» Культурная сема: отношение к действующей монархии, ее негативное восприятие на современном уровне развития страны. Автор возвращается к аналогии с царствованием короля.

Заключительный контекст из статьи Х. Колас (Xavier Colás) *Putin nunca da pistas* [22] «Путин никогда не оставляет следов» содержит выражение «оставлять следы». Культурная сема: будущий Президент РФ В.В. Путин служил в военных

ведомствах разведывательного управления. Официальные источники утверждают: «После того как Путин окончил ЛГУ, его по распределению взяли на работу в органы государственной безопасности. «Мои представления о КГБ возникли на основе романтических рассказов о работе разведчиков», – рассказывает Путин [24]. «Его оформили сначала в секретариат Управления, потом в контрразведывательное подразделение, где он проработал около пяти месяцев. Через полгода его отправили на курсы переподготовки оперативного состава» [25]. Автор использует стилистически окрашенное выражение для придания тексту стилистики романов о деятельности разведчиков.

В испанской газете *El mundo* 10.10.19 содержится заголовок статьи *Putin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los pasados del presidente* «Путин, шестидесятисемилетний парень: кто стоит за прошлым президента». Х. Колас (Xavier Colás), автор статьи, использует лексему *chaval* «парень» [26]. Употребление лексемы разговорного, просторечного стиля, нарушает каноны общественно-политического стиля текстов СМИ. Культурная сема: намек на возраст Президента и годы его пребывания на посту главы страны. Ее основу составляет употребление взаимоисключающих лексем: числительного, обозначающего возраст, и стилистически окрашенной лексемы «парень».

В этой же статье, контекст *Testigos presenciales aseguran que Putin es un disciplinado modelo fotográfico* «Присутствующие свидетели уверяют, что Путин дисциплинированная фото-модель» [26] попадает в поле нашего анализа. Культурная сема: политические лидеры, как и другие известные люди, вынуждены участвовать в многочисленных фотосъемках, при этом, с некоторыми из них сложно работать фотографам. В.В. Путин сравнивается с «дисциплинированной моделью для фотосъемок», с ним легко работать фотографам. Следует отметить,

что авторы-представители испанской культуры склонны к употреблению более фривольных средств художественной выразительности для описания образа Президента РФ.

В испанской газете *El Periodico* 18.03.19 опубликована статья М. Мархинедаса (Marc Marginedas) под заголовком *Putin saca pecho en el quinto aniversario de la anexión de Crimea* «Путин выставляет грудь колесом на пятой годовщине аннексии Крыма» [27]. Используется метафора *sacar pecho* «выставлять грудь колесом» для описания поведения В. Путина на событии, посвящённом пятилетнему юбилею вхождения Крыма в состав РФ. Культурная сема: на торжественном мероприятии, посвященном юбилею присоединения Крыма к России, Президент вёл себя уверенно. Оценочная коннотация будет напрямую связана с отношением реципиента к описываемому факту.

Выводы

Подводя итоги нашего исследования, отметим, что было проанализировано 50 статей авторов англо-саксонской культуры и столько же статей, принадлежащих испанским авторам. В первой группе текстов англоязычных СМИ было выявлено 10 контекстов употребления 10 стилистически окрашенных единиц (метафор). Во второй группе текстов испаноязычных авторов было обнаружено 26 контекстов употребления 36 средств художественной выразительности. 12 выявленных контекстов употребления метафор были детально проанализированы и описаны в текущей статье.

Одним из результатов проведённого исследования стал тот факт, что испаноязычные авторы в несколько раз чаще англоязычных употребляют метафоры для описания образа В.В. Путина в своих статьях – 26 контекстов на 50 статей испанских авторов против 10 контекстов в аналогичном количестве статей англоязычных авторов (52% на 20% из 50 статей, соответственно). Прослеживается прямая

взаимосвязь языка и культуры, которая находит своё подтверждение и в нашем исследовании текстов представителей двух лингвокультур. Данный вывод основывается на факте: испанские авторы используют в 3 раза больше метафор, чем британцы и американцы, при одинаковом количестве проанализированных статей, взятых за один и тот же временной отрезок.

В заключение отметим, что авторы-представители обеих культур употребляют по отношению к российскому президенту метафорические единицы различного характера в зависимости от ситуации и цели. Выявляются как различия, так и сходства в отношении представителей испанской и англо-саксонской культур к описанию образа В. Путина в языке, а также в причинах этих явлений. Одним из главных культурных отличий можно считать более резкое и прямолинейное отношение к российскому президенту представителей испанской культуры, по сравнению с более сдержанным у англо-саксонских авторов. Британцы и американцы оказываются более сдержанными в употреблении стилистически окрашенных языковых средств для репрезентации образа В.В. Путина, но они склонны к употреблению технологических терминов и, отталкиваясь от них, строят метафоры, связанные с компьютерными технологиями – реалиями, которые мир узнаёт на английском языке. Представители англо-саксонской культуры закономерно тяготеют к использованию языковых единиц, связанных с престижными видами интеллектуальной деятельности, шахматами и распространёнными в Америке карточными играми (покер). По большей же степени англичане остались верны своему концепту *stiff upper lip* и проявляют куда меньше экспрессивности в подборе языковых средств для описания образа Президента РФ В.В. Путина.

Монархическая форма правления в Испании объясняет частое употребление испаноязычными авторами метафориче-

ских средств, создающих аллюзии на монархический строй (*subir al trono, reinado*). Общеизвестный эмоционально-экспрессивный нрав испанцев обуславливает частое использование более фривольных языковых единиц разговорного стиля (*chaval, sacar pecho*), уменьшительно-ласкательных выражений и слов в

качестве составных частей метафор для репрезентации образа В.В. Путина. Необходимо отметить, что, несмотря на различие в культурном плане, все авторы без исключения в поисках и подборе точных языковых средств отображения образа В.В. Путина стремились к более ясным и ёмким формулировкам.

Список литературы

1. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010. 487 с.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: Либроком, 2019. 366 с.
3. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская, В. Э. Сталтмане, Н. В. Подольская, А. Х. Султанов. М.: URSS, 2019. 256 с.
4. Иванова Н. И. Смысловая амбициозность собственных имён // Ономастикон с позиций саморегуляции текста / отв. ред. М.Ю. Беляева, Л.М. Цонева. Славянск-на-Кубани, 2013.
5. Кисель О. В. Коннотативные аспекты семантики личных имен: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2009. 24 с.
6. Милль Дж. С. Система логики символической и индуктивной. М.: Леман, 1914. 482 с.
7. Гардинер А. Теория собственных имен. М.: Наука, 1954. 461 с.
8. Реформатский А. А. Введение в языкознание. М.: Учпедгиз, 1960. 431 с.
9. Витгенштейн Л. Философские исследования / пер. с нем. С. А. Крылова // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1985. № 16. С. 79–128.
10. Щетинин Л. М. Слова, имена, вещи: очерки об именах. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 1966. 222 с.
11. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская, В. Э. Сталтмане, Н. В. Подольская, А. Х. Султанов; отв. ред. А.П. Непокупный. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 256 с.
12. Воробьев В. В. Лингвокультурология. М.: РУДН, 2008. 336 с.
13. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
14. Crystal D. Two thousand million? // English Today. 2008. С. 3-6.
15. Instituto Cervantes. El español, una lengua que hablan 580 millones de personas, 483 millones de ellos nativos. 2019. С. 1.
16. Roth A. Putin 4.0: as Russian president prepares for fourth term, what next? // The Guardian. 2018. 18 марта. С. 3.
17. Roth A. Vladimir Putin secures landslide victory in Russian election // The Guardian. 2018. 18 марта. С. 1.
18. Cambridge Dictionary / Cambridge Dictionary: сайт. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/peacemaker?q=peacemaker+>
19. Dr. Horsfield D. The Russian elections: Putin and seven dwarves // Stratfor. 2018. 16 марта. С. 3.

20. Gregory P. R. Putin already playing nuclear poker with Trump // Forbes. 2016. 26 декабря. С. 2.
21. Rapoza K. In Latest Interview With Oliver Stone, Putin Airs It Out On Neocons, Hillary // Forbes. 2017. 14 июня. С. 3.
22. Colás X. El día en que Vladimir Putin subió al trono // El mundo. 2019. 31 декабря. С. 4.
23. Портякова Н. Давай, король, до свидания: испанцы захотели республику // Известия. 2018. 30 декабря. С. 3.
24. Лидер Владимир Владимирович Путин // ОНФ: сайт. Москва. URL: <https://onf.ru/leader/>
25. Биография // Владимир Путин – личный сайт: сайт. Москва. URL: <http://putin.kremlin.ru/bio/page-2/> (дата обращения: 02.03.2020).
26. Colás X. Putin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los posados del president // El mundo. 2019. 10 октября. С. 7.
27. Marginedas M. Putin saca pecho en el quinto aniversario de la anexión de Crimea // El periodico. 2019. 18 марта. С. 6.

References

1. Zhrebilo T. V. *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Linguistic terms dictionary]. Nazran, Pilgrim Publ., 2010, 487 p. (In Russ.)
2. Superanskaya A. V. *Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo* [General theory of proper name]. Moscow, Librokom Publ., 2019, 366 p. (In Russ.)
3. Superanskaya A. V., Staltmane V. E., Podolskaya N. V., Sultanova A. H. *Teoriya i metodika onomasticheskikh issledovaniy* [The theory and methodology of onomastic studies]. Moscow, URSS Publ., 2019, 256 p. (In Russ.)
4. Ivanova N. I. [Meaning assertiveness of proper names]. *Onomastikon s pozicij samoregulyacii teksta* [Onomasticon from the text self-control point of view]; ed. by M. U. Belyaeva, L. M. Zoneva. Slavyansk-on-Kuban, 2013 (In Russ.)
5. Kisel O. V. *Konnotativnye aspekty semantiki lichnykh imen. Avtoref. diss. kand. filol. nauk* [The connotative aspects of proper names semantics: extended abstract of dissertation. ... candidate of Philological Sciences]. Chelyabinsk, 2009, 24 p. (In Russ.)
6. Mill Jh. S. *Sistema logiki simvolicheskoy i induktivnoy* [A System of Logic, Rationative and Inductiv]. Moscow, Leman Publ., 1914, 482 p. (In Russ.)
7. Gardiner A. *Teoriya sobstvennykh imen* [The Theory of Proper Names]. Moscow, Science Publ., 1954, 461 p. (In Russ.)
8. Reformatskiy A. A. *Vvedenie v yazykoznanie* [Introduction to linguistics]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 1960, 431 p. (In Russ.)
9. Wittgenstein L. [Philosophical researches]. *Novoe v zarubezhnoy lingvistike = The new in foreign linguistics*, 1985, no. 16, pp. 79–128 (In Russ.)
10. Schetinin L. M. *Slova, imena, veshchi: ocherki ob imenakh* [Words, names, things: article about names]. Rostov-on-Don, Rostov university Publ., 1966, 222 p. (In Russ.)
11. Superanskaya A. V., Staltmane V. E., Podolskaya N. V., Sultanov A. H. *Teoriya i metodika onomasticheskikh issledovaniy* [The theory and methods of onomastic studies]; ed. by A.P. Nepokupniy. Moscow, LKI Publ., 2007, 256 p. (In Russ.)
12. Vorobyov V. V. *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology]. Moscow, RUDN Publ., 2008, 336 p. (In Russ.)

13. Azimov E. G., Schukin A. N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodical terms and definitions (language teaching theory and practice)]. Moscow, IKAR Publ., 2009, 448 p. (In Russ.)
14. Crystal D. Two thousand million? *English Today*, 2008, pp. 3-6.
15. Instituto Cervantes. El español, una lengua que hablan 580 millones de personas, 483 millones de ellos nativos, 2019, p. 1.
16. Roth A. Putin 4.0: as Russian president prepares for fourth term, what next? *The Guardian*, 2018, 18 March, p. 3.
17. Roth A. Vladimir Putin secures record win in Russian presidential election. *The Guardian*, 2018, 19 March, p. 2.
18. Cambridge Dictionary. Cambridge Dictionary: website. Available at: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/peacemaker?>
19. Dr. Horsfield D. The Russian elections: Putin and seven dwarves. *Stratfor*, 2018, 16 March, p. 3.
20. Gregory P. R. Putin already playing nuclear poker with Trump. *Forbes*, 2016, 26 December, p. 2.
21. Rapoza K. In Latest Interview With Oliver Stone, Putin Airs It Out On Neocons, Hillary. *Forbes*, 2017, 14 June, p. 3.
22. Colás X. El día en que Vladimir Putin subió al trono. *El mundo*, 2019, 31 December, p. 4.
23. Portyakova N. Davaj, korol', do svidaniya: ispanycy zahoteli respubliku [Go, king, goodbye: Spanish people wanted a republic]. *Izvestiya = Izvestiya*, 2018, 30 December, p. 3 (In Russ.)
24. Lider Vladimir Vladimirovich Putin [Leader Vladimir Vladimirovich Putin]. *ONF: sajт* [ONF: website]. Moscow. Available at: <https://onf.ru/leader/> (accessed 23.04.2020). (In Russ.)
25. Biografiya [Biography]. Vladimir Putin – lichnyj sajт: sajт = Vladimir Putin – personal website: website. Moscow. (In Russ.) Available at: <http://putin.kremlin.ru/bio/page-2/> (accessed 02.03.2020).
26. Colás X. Putin, un 'chaval' de 67 años: quién está detrás de los posados del president. *El mundo*, 2019, 10 October, p. 7.
27. Marginedas M. Putin saca pecho en el quinto aniversario de la anexión de Crimea. *El periodico*, 2019, 18 March, p. 6.

Информация об авторе / Information about the Author

Власов Валентин Вячеславович, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет», Белгород, Российская Федерация
e-mail: valentin01.95@mail.ru
ORCID: 0000-0001-6691-5973

Valentin V. Vlasov, Postgraduate Student of the Department of Romano-Germanic philology and international communication, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation
e-mail: valentin01.95@mail.ru
ORCID: 0000-0001-6691-5973

Оригинальная статья/Original article

УДК 811

Способы репрезентации и функциональная нагрузка различных типов повтора в тексте «Открытого письма французам» президента Франции Эммануэля Макрона

Т. Д. Хасанов¹ ✉

¹Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: khatim@mail.ru

Резюме

Статья посвящена исследованию особенностей функционирования разных типов повторов в тексте «Открытого письма французам» президента Франции Эммануэля Макрона. В работе отмечается, что повтор как языковое явление известен с древних времен, ему посвящено большое количество исследований в области стилистики и риторики, в которых подробным образом описаны различные виды повторов, их функциональная нагрузка. Также необходимо отметить, что языковеды в научных работах уделяют внимание функционированию повтора в художественных поэтических и прозаических текстах. Однако роли и месту повтора в политической коммуникации посвящено не так много научных изысканий. Кроме того, несмотря на отмеченное обилие работ, отсутствует единая и общепринятая классификация повторов.

В представленном исследовании за основу взята типология повторов, предложенная М.К. Морен и Н.Н. Тетеревниковой в учебном пособии о французской стилистике. Указывается, что в политических текстах и публичных выступлениях повтор является частотным языковым явлением. Утверждается, что повторяемые языковые единицы, выполняя ряд функций, несут коннотативное значение. Доказывается, что в их семантике образуется ряд дополнительных сем, несущих культурологическую информацию, которая отсутствует у этих же единиц, употребляемых однократно. Как результат научного исследования, с использованием методов контекстуального анализа и контент-анализа были выявлены и лингвистически описаны типы повторов, наиболее характерные для речи президента Франции. Обоснованы возможные причины данного выбора.

Материалы данной статьи могут послужить платформой для дальнейшего исследования функционирования повторов в речах и выступлениях французских политиков и общественных деятелей.

Ключевые слова: повтор; анафора; эпанафора; суггестивность; частичный повтор; французский язык.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Хасанов Т. Д. Способы репрезентации и функциональная нагрузка различных типов повтора в тексте «Открытого письма французам» президента Франции Эммануэля Макрона // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 40–47.

Статья поступила в редакцию 26.02.2020

Статья подписана в печать 19.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Хасанов Т. Д., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the South-west State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 40–47

Methods of Representation and Functional Load of Various Types of Repetition in the Text of the "Open Letter to the French People" of French President Emmanuel Macron

Timur D. Khasanov¹ ✉

¹Belgorod State University
Pobedy str. 85, Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: khatim@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the study of the peculiarities of functioning of different types of repeats in the text of the "Open Letter to the French" of President Emmanuel Macron of France. The repetition as a linguistic phenomenon has been known since ancient times, a large number of works and studies in the field of stylistics and rhetoric devoted to it, where various types of repetitions and their functional load are described. It should also be noted that linguists pay attention to the functioning of repetition in poetic and prosaic texts. However, a few works and scientific researches are devoted to the role and place of repetition in political communication. Furthermore, despite the noted abundance of developed theories, there is no uniform and generally accepted classification of repetitions. The presented study is based on the typology of repetitions proposed by M.K. Moren and N.N. Teterevnikova. It is stated that in political texts and public statements, repetition is a frequency language phenomenon. It is claimed that repeatable language units, performing a number of functions, have connotative meaning. It is proved that in their semantics a number of additional seams are formed, carrying cultural information, which is not present in the same units used once. As a result of scientific research, the types of repetitions which are most characteristic to the President of France were identified and linguistically described. The possible reasons of its usage are justified. The materials of this article can serve as a platform for further research into the functioning of repetitions in public speeches by French politicians.

Keywords: repetition; anaphora; epanaphora; suggestiveness; partial repetition; French language.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Khasanov T. Methods of Representation and Functional Load of Various Types of Repetition in the Text of the "Open Letter to the French People" of French President Emmanuel Macron. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 40–47 (In Russ.).

Received 26.02.2020

Accepted 19.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Повтор как языковое явление известен с античных времен. В монографии М. Фрейденбера указывается, что повтор – это удвоение одного или нескольких слов в целях усиления речи или для возбуждения сострадания [8, с. 148-149]. На современном уровне развития языкознания существует множество работ, посвященных повтору как лингвистическому явлению.

Следует отметить, что несмотря на многолетнюю практику исследования повторов, в теоретических работах отсутствует общепринятое определение повтора, помимо этого, все авторы не имеют единого мнения по вопросам классификации повторов [3].

Актуальность данного исследования определяется тем, что различные типы повторов играют важную роль в речевой

коммуникации, а «интенсивное развитие политических технологий и возросшая роль СМИ способствовали росту внимания общества к теории и практике использования специальных языковых средств для реализации основных функций политической коммуникации» [2, с. 23].

Отсутствие единой общепринятой типологии объясняется широтой дифференциальных признаков, по которым классифицируются повторы. Н.В. Никашина и О.В. Попова в статье, посвященной типологии повторов в выступлениях Маргарет Тэтчер, пишут, что «повторы классифицируются по отношению к уровню языка, по расположению относительно друг друга и в структуре текста, по количеству повторяемых элементов и по их качеству» [5, с. 202-203].

Ш. Балли в работе «Французская стилистика» отмечает функциональность повторов, в первую очередь, в устной спонтанной речи. Швейцарский лингвист утверждает, что «устной речи свойственны повторы по той причине, что говорящий находится в процессе непосредственного построения речи, а его мысль ищет наилучшие вербальные способы выражения» [9, с. 99]. Возникновение повторов в речи обусловлено «аффективными приливами», сопровождающими мысль, и отражающимися на ее выражении. К примеру, эмоциональный отказ может быть выражен в такой форме: *Ah! ça, non, par exemple, jamais!* «Что? Ну уж нет, извините, никогда!», что функционально можно приравнять к четырем *non* («нет»). Повторы могут быть обусловлены социальной необходимостью в коммуникации и желанием навязать свои идеи. В этой связи Ш. Балли отмечает, что: «не так легко сделать так, чтобы тебя сразу поняли в разговоре и особенно навязать свою мысль собеседнику» [9, с. 99].

М.К. Морен и Н.Н. Тетеревникова указывают, что среди стилистических фигур повтор является особенно «эффективным средством эмоционального и логического выделения, средством, с помощью которого говорящий настаивает на факте или идее» [4, с. 242]. Исследователи предлагают следующую типологию повторов:

1. Простой лексический повтор: *La dame en blanc avait ces deux défauts, sans compter un troisième, qui me désespérait : celui de pleurer, de pleurer, de pleurer* (A. France) [4, с. 242].

2. Анафора представляет собой повторение языковой единицы в начале фразы нескольких синтаксических конструкций: *Ils sont libres et ne dansent plus. Ils sont libres et ils travaillent. Ils sont libres et ils combattent* (Villiers de l'Isle-Adam) [4, с. 242].

3. Эпифора является повторением языковой единицы в конце синтаксической конструкции:

*Sur mes cahiers d'écolier
Sur mon pupitre et les arbres
Sur le sable sur la neige
J'écris ton nom
Sur toutes les pages lues
Sur toutes les pages blanches
Pierre sang papier ou cendre
J'écris ton nom* (P. Eluard) [4, с. 242].

4. Анаэпифора выявляется тогда, когда повторение языковой единицы наблюдается в начале и в конце синтаксической конструкции:

*Mon parti m'a rendu mes vœux et ma mémoire
Je ne savais plus rien de ce qu'un enfant sait
Que mon sang fût si rouge et mon cœur fût français
Je savais seulement que la nuit était noire*

Mon parti m'a rendu mes vœux et ma mémoire (L. Aragon) [4, с. 243].

5. Частичный повтор – присутствие во фразе разных лексем, принадлежащих одной и той же семье слов: *Ne croyez pas le monde politique beaucoup plus beau que ce monde littéraire : tout dans ces deux mondes est corruption, chaque homme y est ou corrupteur ou corrompu* (H. De Balzac) [4, с. 243].

Повтор традиционно привлекает внимание ученых, исследующих тексты разных жанров, т.к. «представляет собой одно из средств изобразительности языка, экспрессивен и эмоционален по своей природе» [1, с.101].

В своей статье, посвященной языковому портрету Николя Саркози, А.П. Седых отмечает, что французскому языку не свойственны повторы, «национальный язык французов избегает повторы любого типа как повторы однокоренных слов, так и повторы целых синтаксических конструкций» [6, с. 51]. Однако, продолжая свою мысль, А.П. Седых указывает, что для президента Саркози повторы, в особенности анафорические конструкции, относятся к «излюбленному способу воздействия на аудиторию», а подобные синтаксические конструкции встречаются почти у всех президентов Франции. Изучив значительный корпус текстов политических лидеров последних поколений, в частности президента Эммануэля Макрона, мы обнаружили подтверждение, выдвинутое А.П. Седых, что повтор является частотным языковым явлением.

Материалы и методы

Источником фактического материала нашего исследования послужило открытое письмо президента Франции Эммануэля Макрона, размещенное 13 января 2019 года на сайте Елисейского дворца и в крупнейших французских СМИ.

Опубликовав письмо, президент Макрон пригласил французский народ к участию в общенациональных дебатах, продлившихся два месяца. Текст письма вызывает интерес по нескольким причинам. Президенты и высшие должностные лица редко прибегают к такой форме общения, как открытое письмо. Данный поступок президента Макрона, очевидно, обусловлен напряженной социальной ситуацией в стране: к январю 2019 года во Франции несколько месяцев проходили акции протеста, часто сопровождавшиеся погромами и столкновениями с полицией. Общеизвестно, что подготовкой подобных текстов занимаются специальные службы по работе с прессой и общественностью. Однако сложившееся в обществе недоверие к власти и президенту требовало личного участия, и, по сообщениям ряда СМИ, Эммануэль Макрон лично работал над текстом документа в течение двух дней.

В ходе работы с языковым материалом использовались методы компонентного анализа, контекстуального анализа и контент-анализа.

Результаты и обсуждение

Текст открытого письма президента Франции, представленный широкой публике на фоне массовых общенациональных протестов, в целом соответствует общепринятому паттерну программных текстов правящих партий, президентов и иных руководителей государств – «концентрация на утверждении правильности выбранной ими политики и предпринятых действий» [7, с.270].

Анализ языковых средств, используемых Эммануэлем Макроном в тексте открытого письма, позволяет выделить наиболее частотные типы повторов, встречающиеся в его текстах, к которым прежде всего относится анафорический повтор.

Стилисты называют анафору классическим приемом придания тексту ритмичности и усиления выразительности. Э. Макрон часто использует анафору:

Chez nous, ceux qui travaillent financent les pensions des retraités. Chez nous, un grand nombre de citoyens paie un impôt sur le revenu, parfois lourd, qui réduit les inégalités. Chez nous, l'éducation, la santé, la sécurité, la justice sont accessibles à tous indépendamment de la situation et de la fortune. «У нас – те, кто работают, финансируют выплаты пенсионерам. У нас – большинство граждан платят подоходный налог, иногда высокий, чтобы сократить неравенство. У нас – образование, здравоохранение, безопасность, правосудие доступны каждому, независимо от положения и доходов» [10].

Представленный контекст является повтором словосочетания. Это тип анафорического, трехкратного повтора. Повторяемые элементы находятся недалеко друг от друга, образуя контактный повтор. Словосочетание воспроизводится полностью – это полный повтор. В семантике повтора выявляется коннотативная сема, которая содержит дополнительную лингвокультурологическую информацию. Конструкция с предлогом *chez* передает идею постоянного места жительства. Президент Э. Макрон, употребляя анафору *chez nous* трижды, подчёркивает свое отношение к Франции, как к родному дому. Кроме того, анафора, которую употребляет французский лидер в представленном контексте, усиливает аргументацию и положительную оценочность состояния текущих дел в стране.

Je pense toujours qu'il faut rendre à la France sa prospérité <...> Je pense toujours que la lutte contre le chômage doit être notre grande priorité <...> Je pense toujours que nous devons rebâtir une

souveraineté industrielle, numérique et agricole <...> Je pense toujours qu'il faut rebâtir une école de la confiance <...> Je pense toujours que l'épuisement des ressources naturelles et le dérèglement climatique nous obligent à repenser notre modèle de développement. «Я по-прежнему думаю, что Франции необходимо вернуть процветание <...> Я по-прежнему думаю, что борьба против безработицы должна быть нашим главным приоритетом <...> Я по-прежнему думаю, что мы должны восстановить промышленную, цифровую и сельскохозяйственную независимость <...> Я по-прежнему думаю, что необходимость создать школу доверия <...> Я по-прежнему думаю, что истощение природных ресурсов и нарушения климата обязывают нас пересмотреть нашу модель развития» [10].

В составе исследуемого контекста необходимо выделить синтаксический повтор анафорического типа. Это тип многократного, контактного повтора. Языковые единицы повторяются полностью, формируя полный повтор. Повтор несет текстообразующую и ритмообразующую функции. Выражение *je pense toujours*, употреблённое в коротком тексте несколько раз, приобретает дополнительную сему и несет добавочную информацию: взвешенность и продуманность предлагаемых президентом идей и проектов.

В тексте письма встречается еще один тип повтора: анаэпифора.

Mais il y a pour cela une condition: n'accepter aucune forme de violence. Je n'accepte pas la pression et l'insulte, par exemple sur les élus du peuple, je n'accepte pas et n'ai pas le droit d'accepter la mise en accusation générale, par exemple des médias, des journalistes, des institutions et des fonctionnaires. «Но для этого есть одно условие: неприятие любой формы насилия. Я не принимаю давление и

оскорбление по отношению, к примеру, к избранным народом, я не принимаю и не имею права принять обвинения в сторону СМИ, журналистов, государственных институтов и чиновников» [10].

Президент Франции заявляет мысль о неприемлемости насилия как явления и подчеркивает эту идею с помощью повторения одной и той же языковой единицы. Данный повтор представляет собой многократный, контактный тип повтора. В анализируемых синтаксических конструкциях повторяемые элементы изменяются, образуя частичный повтор. В представленном контексте основной мыслью президента Франции является неприятие насилия и несправедливости в любом их проявлении, повтор выполняет функцию придания ясности, уточнения общей позиции. Двукратный повтор конструкции *je n'accepte pas* имеет функциональную нагрузку: подчеркнуть и закрепить озвученную ранее идею, аргументировать в глазах избирателя и слушателя свою позицию в отношении применения любых форм насилия.

Интересен двукратный частичный повтор еще одного словосочетания.

À ce débat, je souhaite que le plus grand nombre de Français, le plus grand nombre d'entre nous, puisse participer. «Я желаю, чтобы в этих дебатах смогли участвовать большое число французов, самое большое число нас всех, какое возможно» [10].

Повторяемые единицы располагаются рядом, образуя контактный повтор. Необходимо отметить, что президент Франции распространяет повтор словосочетания *le plus grand nombre* повтором контекстуальных синонимов *de Français* и *d'entre nous*. Повтор в представленном контексте выполняет функции усиления значения.

Частичный лексико-семантический повтор представлен в контексте: *Nous ne pouvons, quoi qu'il en soit, poursuivre les baisses d'impôt sans baisser le niveau global de notre dépense publique.* «Мы не можем, во что бы то ни стало, снижать налоги, не снижая общий уровень наших государственных расходов» [10].

В языке оригинала повторяемые языковые единицы выражены однокоренными именами существительными в форме множественного числа и неопределенной формой глагола. Это двукратный повтор контактного типа. Прослеживается функция убеждения широких масс в своей правоте. Э. Макрон, используя повтор, разъясняет сложные макроэкономические процессы понятным для обычных граждан языком, указывая на причинно-следственную связь: снижение налогов приведет к снижению государственных, в том числе социальных, расходов.

Выводы

Проведенный анализ текста «Открытого письма французам» президента Франции Э. Макрона, позволяет сделать выводы о том, что:

- Повтор относится к продуктивным и часто используемым языковым средствам в выступлениях президента Франции.
- Э. Макрон употребляет разные типы повторов, наиболее часто он использует анафорический повтор, что связано с его функцией воздействия на читателя или слушателя, которая является одной из основных и текстообразующих.
- Текстообразующая функция повтора используется президентом Франции для подчеркивания завершенности речи. Разные типы повторов, взаимодействуя друг с другом и окружающим тек-

стом, придают завершённый характер политическому выступлению.

- С помощью правильного использования повторов политику удастся ориентировать свою аудиторию в нужном направлении для получения желательного эффекта, а сам текст открытого письма характеризуется своей персуазивной направленностью на адресата, которая раскрывается в приёмах аргументации и оценочности.

- Активное использование повторов в реализации суггестивной функции является характерологической чертой французской политической коммуникации.

- Повторы – характерный языковой приём для французской политической лингвокультуры. Различные способы вербализации повторов в речи имеют экстралингвистическую обусловленность и связаны с лингвокультурной историей государства.

В языковой коммуникации повторы играют важную роль, они являются одним из базовых элементов текстообразования, а по своей суггестивной функции совпадают с содержательными функциями политических текстов.

Список литературы

1. Гацалова Л. Б. Повтор как выразительное средство языка художественного произведения // Вестник ТГПУ. 2016. №11(176). С. 101.
2. Звада О. В. Манипулятивные особенности политического дискурса в англоязычных СМИ // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. 2018. №1. С. 23.
3. Ковальчук И. Ю. Повтор и его функции в тексте: дис. ... канд. филол. наук. Петрозаводск, 2004. 148 с.
4. Морен М. К., Тетеревникова Н. Н. Стилистика современного французского языка. М.: Высшая школа, 1970. С. 242-243.
5. Никашина Н. В., Попова А. О. Типология повторов в политических выступлениях Маргарет Тэтчер // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2015. №4. С. 202-203.
6. Седых А. П. Коммуникативный портрет Николя Саркози // Политическая лингвистика. 2011. №2. С. 51.
7. Смирнова И. В. Использование языковых средств речевой манипуляции в текстах программ испанских политических партий // Вестник МГИМО Университета. 2014. № 1. С. 270.
8. Фрейденбер М. Античные теории языка и стиля. М.: Ла, 1936. С. 148-149.
9. Bally Ch. *Traité de Stylistique Française* (2e édition) / Ch. Bally. Paris, Librairie C. Klincksieck, 1921. Vol. I. P. 99.
10. Macron E. Lettre aux Français, 13 janvier 2019. URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/01/13/lettre-aux-francais> (дата обращения: 03.09.2019).

References

1. Gatsalova L. B. Povtor kak vyrazitel'noe sredstvo yazyka hudozhestvennogo proizvedeniya [Repetition as an expressive medium of the language of the artistic work]. *Vestnik TGPU = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, no. 11, pp. 101. (In Russ.)

2. Zvada O. V. Manipulyativnye osobennosti politicheskogo diskursa v angloyazychnyh SMI [Manipulative features of political discourse in anglophone media]. *Vestnik VUiT = Vestnik of Volzhsky University after V. N. Tatishchev*, 2018, no. 1, pp. 23 (In Russ.)
3. Kovalchuk I. Y. *Povtor i ego funkcii v tekste. Dis. kand. filol. nauk* [Repetition and its functions in the text: doctoral candidate's thesis]. Pyatigorsk, 2004, 148 p. (In Russ.)
4. Moren M.K., Teterevnikova N.N. *Stilistika sovremennogo francuzskogo yazyka* [Stylistics of Modern French]. Moscow, Vyshaya Schkola Publ., 1970, pp. 242-243 (In Russ.)
5. Nikashina N.V., Popova A.O. Tipologiya povtorov v politicheskikh vystupleniyah Margaret Tetcher [Typology of repeats in political speeches by Margaret Thatcher]. *Vestnik RUDN. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika = RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 2015, no. 4, pp. 202-203. (In Russ.)
6. Sedykh A. P. Kommunikativnyj portret Nikolya Sarkozi [Communicative portrait of Nicolas Sarkozy]. *Politicheskaya lingvistika = Political linguistics*, 2011, no. 2, pp. 51. (In Russ.)
7. Smirnova I. V. Ispol'zovanie yazykovykh sredstv rechevoj manipulyacii v tekstah programm ispanskikh politicheskikh partij [Means of discourse manipulations in political party programs in Spain]. *Vestnik MGIMO = MGIMO Review of International Relations*, 2014, no. 1, pp. 270. (In Russ.)
8. Freudenberg M. *Antichnye teorii yazyka i stilya* [Ancient Theories of Language and Style]. Moscow, La Publ., 1936, pp. 148-149 (In Russ.)
9. Bally Ch. *Traité de Stylistique Française* (2e édition). Paris, Librairie C. Klincksieck, 1921, vol. I, pp. 99.
10. Macron E. Lettre aux Français, 13 janvier 2019. Available at: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2019/01/13/lettre-aux-francais> (accessed 03.09.2019)

Информация об авторе / Information about the Author

Хасанов Тимур Джемшедович, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Российская Федерация
e-mail: khatim@mail.ru

Timur D. Khasanov, Post-Graduate Student of the Department of Roman-Germanic Philology and Intercultural communication, Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation
e-mail: khatim@mail.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 81'33

**Языковые манипулятивные средства
в коммуникативной среде СМИ****В. Р. Муравлева¹** ✉

¹Военный университет Министерства Обороны Российской Федерации
ул. Большая Садовая 14, г. Москва 123001, Российская Федерация

✉ e-mail: VR.Muravleva@mail.ru

Резюме

Статья посвящена анализу применения и функционирования в современных средствах массовой информации различных средств языкового воздействия. Концепция статьи базируется на представлении о том, что речевая манипуляция – это специфическая разновидность воздействия, основанная на использовании языка для скрытого воздействия на адресата в интересах говорящего. В современном обществе в связи с большим потоком информации, циркулирующей в печатных и телевизионных средствах массовой информации, а также в сети Интернет, вопросы применения речевого воздействия становятся особенно актуальными. Языковая манипуляция направлена, прежде всего, на формирование у широкой аудитории определённых предпочтений, вкусов, потребностей, предрассудков и стереотипов, выгодных манипулятору. Активное изучение тактик и стратегий языковых манипуляций в дальнейшем сможет способствовать повышению устойчивости жителей Российской Федерации к активно ведущимся информационным войнам, что, в свою очередь, поспособствует национальной информационной безопасности нашего государства, а значит и защищённости населения. В данной статье произведён анализ основных языковых манипулятивных приёмов и тактик, используемых в средствах массовой информации и основанных на варьировании данных об описываемых событиях и личностях. Результаты исследования проиллюстрированы примерами из американского журнала по вопросам международных отношений и внешней политики США «Foreign Affairs». Материалы данной статьи могут быть использованы при подготовке студентов-гуманитариев различных специальностей, прежде всего филологов, психологов, журналистов, а также будут интересны всем интересующимся вопросами языкового воздействия и манипулирования сознанием.

Ключевые слова: языковая манипуляция; речевое воздействие; речевое поведение; речевые тактики; СМИ; коммуникативная ситуация; адресант текста; адресат текста.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Муравлева В. Р. Языковые манипулятивные средства в коммуникативной среде СМИ // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 48–56.

Статья поступила в редакцию 14.02.2020

Статья подписана в печать 19.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Linguistic Manipulative Means in the Communicative Sphere of Mass Media

Valeriya R. Muravleva¹ ✉

¹ Military University of the Russian Federation Ministry of Defense
B. Sadovaya str. 14, Moscow 123001, Russian Federation,

✉ e-mail: VR.Muravleva@mail.ru

Abstract

The article deals with the analysis of use and functioning of different linguistic means of manipulation in modern Mass Media. The concept of the article is based on the notion that manipulative speech is a specific type of speech based on the use of language to covertly influence the addressee in the interests of the speaker. In the modern society, due to the large flow of information circulating in the print and television media, as well as on the Internet, the issues of using manipulative speech are becoming especially relevant. Language manipulation is primarily aimed at the formation of a wide audience of certain preferences, tastes, needs, prejudices, stereotypes, beneficial to the manipulator. An active study of language manipulation tactics and strategies in the future will increase the resistance of the Russian Federation inhabitants to actively waging information wars, which, in turn, will contribute to the national information security of our state, and therefore the security of the population. The theoretical basis of the research is based on the works of Russian (E.V. Sidorov, N.A. Sidorova, etc.) and foreign (A. Beard, R. Fowler, D. Reah, etc.) linguists. In the article the main language manipulative tactics, used by Mass Media and based on varying information about the described events and persons are enumerated. The results of the research are illustrated by the examples from the American magazine "Foreign Affairs". The article can be used in the learning process of humanities students of various specialties, primarily philologists, psychologists, journalists, and will also be interesting to everyone interested in issues of language impact and manipulation of consciousness.

Keywords: language manipulation; speech effects; speech behavior; speech tactics; Mass Media; communicative situation; text addressant; text addressee.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Muravleva V. R. Linguistic Manipulative Means in the Communicative Sphere of Mass Media. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 48–56 (In Russ.).

Received 14.02.2020

Accepted 19.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Главной задачей любого языка является передача различного рода сообщений, при этом они могут констатировать те или иные факты, запрашивать определённую информацию или убеждать собеседника, имплицитно или эксплицитно, в достоверности неких сведений и тем самым побуждать его к желаемым адресантом действиям. Чаще всего и в наиболее крупных масштабах воздействующей функцией языка пользуются журналисты. В современном обществе СМИ играют всё более и более важную роль. Сегодня

они выполняют скорее не информативную функцию, а воздействующую, обеспечивая необходимое отношение аудитории к происходящим событиям или обсуждаемым личностям. Политики активно взаимодействуют со специалистами по связям с общественностью, чтобы в наиболее выгодном для них свете представить в медиапространстве те или иные данные [1, с. 29].

Теоретической базой исследования послужили труды отечественных и зарубежных лингвистов, занимавшихся изучением текста и его прагмалингвистиче-

ских характеристик (Н.А. Сидоровой, Е.И. Шейгал, Е.Т. Юдановой, Т.А. ван Дейка, Дж. Остина, Дж. Серля, Г.М. Помпера и др.), психолингвистики (Е.В. Сидорова, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурии, И. А. Зимней и др.), речевого поведения личности (Т. М. Дридзе, В. И. Карасик, А.В. Олянич, Ю.С. Степанова, И.А. Стернина, Е.Ф. Тарасова, С.Г. Тер-Минасовой и др.).

Цель данной статьи – определить основные тенденции функционирования языковых манипулятивных тактик, основанных на варьировании информации об описываемых явлениях, и особенности их реализации в текстах СМИ.

Достоверность результатов исследования обеспечивается комплексной методикой работы, сочетающей как общие методы научного познания (наблюдение, синтез, анализ, сравнение), так и лингвистические методы: 1) семантико-стилистический анализ; 2) прагматический анализ; 3) концептуальный анализ словарных дефиниций; 4) контекстуальный анализ.

Результаты и обсуждение

Языковые манипуляции направлены, прежде всего, на разум, эмоции и воображение адресата сообщения. При умелом использовании язык является мощным инструментом информационных войн, а если при этом применены речевые тактики остаются «необнаруженными» получателем, то язык становится практически непобедимой силой, т.к. «грамотно завуалированная информация вызывает контролируемые эмоции и побуждает к заранее запланированным инициатором акта коммуникации действиям. <...> Легко противодействовать определённой точке зрения или идеологии, когда они предоставляются тебе открыто, но уже не так просто, когда они скрыты» [2, с. 54].

Однако в изобилии СМИ издательствам в настоящее время достаточно сложно влиять на отношение аудитории к

тем или иным фактам, явлениям, лицам и т.д. в связи с тем, что современный читатель свободен выбирать источник информации, соответствующий его жизненной, политической или другой позиции. Поэтому можно утверждать, что в коммуникативном взаимодействии «СМИ – аудитория» каждый отдельно взятый источник информации ориентирован на конкретный образ читателя, в соответствии с характеристиками которого авторы осуществляют подбор фактического материала, языковых и неязыковых средств подачи материала. При этом новостные каналы играют огромную роль в определении важности события, интенсифицируя или ослабляя внимание к нему, независимо от того, принимает ли фактический адресат позицию издания. Человек, который постоянно получает повторяющуюся информацию, неосознанно начинает о ней задумываться, а идея, помещённая в его сознание, априори становится его собственной.

Важно отметить, что в современном мире новостные издательства, как и любой другой бизнес, ориентированы на получение материальной прибыли и принадлежат различным корпорациям, политическим партиям или влиятельным людям со сложившимися финансовыми, политическими и жизненными приоритетами, интересами и целями. В связи с этим газеты, в лучшем случае, стараются не идти против своего инвестора, а то и вовсе вместо того, чтобы максимально объективно рассматривать то или иное событие, излагают его исключительно с «единственной верной» точки зрения [3, с. 121]. Мнение оппонентов чаще всего не учитывается или же рассматривается искажённо и избирательно. При этом односторонние оценки событий или личностей зачастую приводят к «игре масштабами» происходящего [4, с. 97].

Кроме того, будучи зависимыми от прибыли, современные СМИ поддерживают свою конкурентоспособность так называемыми «срочными» и «эксклю-

живными» новостями, зачастую не позволяющими авторам подробно разобраться в деталях происходящего, что иногда и вовсе не нужно журналистам. «Новости – это не просто то, что произошло, а то, что может быть расценено как стоящий информационный повод» [3, с. 121]. При доминировании воздействующей функции над информативной детали события важны лишь в том случае, если они способствуют реализации целей автора информационного вброса.

Основными критериями, определяющими степень важности события, по мнению Р. Фоулера, являются «общие ценности общества, такие как “единая позиция” и “иерархия”, журналистские принципы, источник информации, график и частотность публикаций и т.д.» [3, с. 13]. Продолжая говорить о «новостных ценностях», автор утверждает, что применение «интерсубъективных ментальных категорий» или, иными словами, «стереотипов» облегчает понимание и структурирование читателями информации о тех или иных событиях или личностях [3, с. 17].

The Russian government, for example, believes that Washington seeks to overthrow it, because, in Moscow's eyes, hostility to Russian power is an unalterable element of American political culture [5, с. 42].

В данном примере автор утверждает, что антироссийский настрой США не что иное, как субъективная оценка Москвы действий американского правительства. Представив стабильно «заклятые» взаимоотношения между странами неким неверным стереотипом, автор преподнёс читателю Российскую власть («*Russian power*») как односторонне негативно настроенный элемент международных отношений, неспособный идти на компромисс, который, к тому же, по непонятным автору статьи причинам, считает себя ключевым элементом «американской политической культуры». Субъективность данного стереотипа подчёркивается глаголом «*believes*»- «верит» и

стёртой метафорой «*in Moscow's eyes*»- «в глазах Москвы».

Объективность считается одной из основных ценностей журналистики, однако большинство учёных сходится во мнении, что полная объективность в описании событий или личностей невозможна. «Мир прессы – это не реальный мир, а мир искажённый и оценённый» [3, с. 11]. А. Бёрд утверждает, что «не существует такой вещи как “беспристрастный репортаж”, как и не существует нейтрального языка» [1, с. 18]. Р. Фоулер говорит, что в новостях факты не могут быть свободными от аксиологического компонента [3, с. 2], и даже структура новостного текста сама по себе выражает ценности и убеждения автора [3, с. 66]. Схожей точки зрения придерживается и Дж. Бенгтсон, который утверждает, что журналистика воздействует на людей, а ни одно воздействие не обходится без манипулирования моральными принципами, определяющими мироустройство в сознании людей. Данное высказывание осознаётся и автором статьи «*The Open World. Back to Basics. How to Make Right What Trump Gets Wrong*»:

Moreover, U.S. foreign policy will be interpreted as values-driven whether Washington wants it to be or not [5, с. 42].

Автор отмечает, что даже внешняя политика непременно интерпретируется как ценностно-обусловленная («*values-driven*»).

Невозможность объективности текстов СМИ обусловлена отбором фактов действительности, представленных в статьях. Текст – это знак некой референтной ситуации, которая представлена не прямо и непосредственно, а отражается и преобразовывается в деятельности человека [6, с. 103], образуя его личную интерпретацию происходящего. Следовательно, можно утверждать, что, умышленно или нет, текст содержит лишь частичную информацию об описываемом явлении, пропущенную через призму личных идей, убеждений и опыта автора.

Кроме того, любой язык предполагает аксиологическую составляющую, поскольку отражает определённые объекты реальности или концепты, которые могут по-разному восприниматься людьми. Выбор конкретного слова всегда обусловлен целями, предпочтениями и взглядами автора по отношению к описываемым явлениям или личностям. «Язык – это средство коммуникации, средство формулировки неких убеждений. Язык неотделим от идей, которые он формулирует, и то, как он используется, многое говорит о том, как зародились эти идеи» [1, с. 18]. Даже при описании нейтральных событий автор текста тщательно отбирает необходимые слова, чтобы достичь задуманной цели.

Успех реализации коммуникативных задач автора напрямую зависит от общей стратегии общения. О.Л. Михалёва понимает речевую стратегию как «план оптимальной реализации коммуникативных намерений, который учитывает субъективные и объективные условия и факторы, в которых протекает коммуникационный акт и которые обуславливают внутреннюю и внешнюю тестовую структуру и применение конкретных языковых средств» [11, с. 45]. Поставленные стратегией коммуникативно-прагматические цели реализуются посредством речевых тактик, которые представляют собой коммуникативное действие, соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии и направленное на решение частной коммуникативной задачи этого этапа. В свою очередь тактики структурно состоят из речевых приёмов – «минимально значимых элементов, развивающих и продвигающих общение к достижению общей коммуникативной цели» [12, с. 182-183].

В целом к основным языковым манипулятивным тактикам, базирующимся на варьировании информации об описываемых событиях и личностях и используемым в СМИ, можно отнести:

- обзор события или личности под определённым углом (с хорошей или плохой стороны);
- подчёркнутое внимание к деталям и нивелирование общей информации;
- упрощение и схематизация информации;
- особый акцент на поляризации фактов;
- усиление и поддержание конфликта;
- стереотипизация;
- умолчание информации;
- манипуляция степенью важности, качества, достоверности и т. д. информации и фактов;
- фальсификация фактов и др.

Особенностью реализации данных тактик является тот факт, что их использование не закреплено за определёнными стратегиями и не привязано к конкретному языковому уровню. Осознанно или нет, их подбор и варьирование осуществляется автором текста в зависимости от специфики компонентов каждой отдельно взятой коммуникативной ситуации (личностных характеристик предполагаемого адресата, в т. ч. уровня точности составленного «портрета» реципиента адресантом сообщения, степени его осведомлённости об описываемых явлениях, референтной ситуации общения, канала и условий передачи сообщения, возможности получения обратной реакции адресата др.).

Важно отметить, что приведённые выше тактики могут быть реализованы на различных языковых уровнях в зависимости от целей автора и образа потенциального реципиента информации. При этом зачастую манипулятивные приёмы, реализующие одну тактику, используются одновременно в нескольких пластах, что усложняет классификацию воздействующих средств по данному признаку. Рассмотрим некоторые особенности реализации манипулятивных приёмов на разных уровнях.

Так, синтаксис предоставляет ряд возможностей для выражения мыслей и

идей адресанта. Стилистические средства способны вызвать у реципиента информации различные чувства и эмоции. Например, при выборе активного или пассивного залога автор акцентирует внимание, минимизирует значимость или вовсе опускает субъекта действия. Активный залог используется, когда субъект важен и несёт ответственность за свои действия. Пассивный залог нивелирует роль исполнителя, более значимым становится человек или вещь, над которыми совершалось действие. Пассивный залог позволяет не обвинять человека в открытой форме, но всё же имплицитно выражает его причастность к содеянному.

Эффективность применения пермутации в манипулятивных целях основана на том, что адресат чаще и лучше всего запоминает начало предложения и именно посредством подбора «идеальной» фразы, соответствующей целям автора, у реципиента закладывается определённое отношение к объекту текста.

For all the panic and self-doubt that the political turmoil of recent years has brought, the current crisis is hardly without precedent. [5, с. 36]

Так, началом предложения, нагруженным такими эмоционально-окрашенными словами и выражениями как «*panic*», «*self-doubt*» и «*political turmoil*», автор рисует тревожную картину недавнего прошлого, через призму которого адресат будет воспринимать последующую информацию. Данный приём в дальнейшем может способствовать нагнетанию негативной обстановки или же, напротив, послужит удачным противопоставлением светлому будущему.

Особенно успешно пермутация применяется в сочетании с пассивным залогом, позволяя смещать акценты и представлять ситуацию в выгодном для адресанта свете. В последнем примере сказуемое выражено глаголом в активном залоге, однако подлежащее «*turmoil*» не подразумевает под собой никакого конкретного объекта, а является лишь мета-

форическим образом, что позволило автору задать тон пассивности всему предложению: виновных нет – всё само как-то так получилось, а значит, и сделать никто ничего не мог.

Часто в СМИ используются двусмысленные выражения – это высказывания о ком-либо или о чём-либо, содержащие в себе некий намёк, выраженный обычно в форме отрицания или вопроса. Данный способ воздействия на сознание адресата основан на том, что человеческий мозг обрабатывает и воспринимает сначала утвердительную информацию, а отрицание и вопрос в самую последнюю очередь, в связи с чем они обычно минуют критическое мышление [8, с. 135].

Выбор манипулятивных средств на лексическом уровне особенно велик. Так, модальность выражает отношение автора к личности, предмету или событию в целом. Частое употребление модальных глаголов и высказываний способствует субъективизации текста, обусловленной эксплицитным выражением убеждений, мнений и оценок автора.

The United States must accept that although its absolute power remains formidable, its relative power is reduced: it cannot unilaterally dictate outcomes to the world [7, с. 26].

В данном примере долженствование «*must*» определено не какими-то объективными обстоятельствами или факторами, а исключительно автором высказывания. Выбор в пользу глагола «*cannot*» также не является случайным: адресант подчёркивает, что никто не способен запретить США «*диктовать возможные развития событий миру*», скорее, просто Америка не обладает достаточными ресурсами и смиренно это осознаёт.

Одним из наиболее очевидных манипулятивных средств является употребление слов, обладающих эмоциональной окраской (имплицитно выражают чувства и эмоции автора) или культурно-аксиологической составляющей (несут в себе отсылку к общечеловеческим, обще-

национальным или другим ценностям). При этом под ценностями мы понимаем «закреплённые убеждения о предпочтении одного представления по отношению к другим, а также постепенно воспитанные культурные представления о мире, становящиеся неотъемлемой частью каждого человека» [9, с. 45]. Учёт культурно-аксиологической составляющей собеседника является «действенным фактором управления поведением собеседника как участника речевой интеракции» [9, с. 40]. В основе отношений личности к событиям, к другим людям лежат общечеловеческие ценности, на базе которых строится личностный выбор речевого поведения, выбор единиц языка, выбор моделей речи. На основе ценностей личности формируются и оценки ситуации, поступков других людей [10, с. 133].

Invading Iraq, in particular, squandered so many American advantages—moral, institutional, budgetary, and military [5, с. 36].

В данном примере автор противопоставляет участие в боевых действиях в Ираке и высшие приоритеты американцев, тем самым ставит своих читателей перед выбором: истинные патриоты против «Бури в пустыне», другого не дано.

Отправитель сообщения, осуществляя отбор языковых средств, вкладывает в текст такую программу формирования образа ситуации, которая с наибольшей вероятностью позволит установить между образом ситуации адресата и образом ситуации отправителя отношение относительного тождества, что позволяет координировать их ценностные предпочтения [6, с. 169]:

In truth, the pillars of U.S. strategy for the past 70 years – committing to the defense of countries that share U.S. values or interests, expanding trade, upholding rules-based institutions, and fostering liberal values internationally – have achieved remarkable successes and will continue to serve the country well going forward [5, с. 36].

В данном случае адресант задаёт образ ситуации словом «pillars» – «столпы», которое в сознании реципиента информации рисует образ мощной, устойчивой и надёжной опоры. Как следствие, «committing to the defense of countries...», «expanding trade», «upholding rules-based institutions» и «fostering liberal values internationally» автоматически в сознании автора и реципиента приобретают свойства этих «столпов» и незыблемо удерживают и, подобно античным сооружениям, ещё долго будут удерживать демократию во всём мире.

Основной целью номинализации, под которой мы понимаем процесс замены глаголов именными формами, является сокрытие части информации. Данным приёмом авторы лишают свои тексты описания действий, их участников, времени и модальности.

Instead, the United States should make the defense of openness the overarching goal of its global strategy. This will mean preventing the emergence of closed regional spheres of influence, maintaining free access to the global commons of the sea and space, defending political independence, and abandoning democracy promotion for a more tempered strategy of democracy support. [7, с. 18]

На данном примере видно как преобладание именных форм создаёт ощущение твёрдости, стабильности действий правительства США. Кроме того, подбор лексических единиц, а именно «defense», «preventing», «maintaining», «defending» убеждает реципиента информации в том, что Америка против насильственных действий в процессе «поддержания демократии» во всём мире.

Выводы

Таким образом, современные средства массовой информации, осуществив переход от первостепенности информативной функции к преобладанию воздействующей функции текста, стали активно применять различные манипулятивные

тактики и стратегии. Издательства играют важнейшую роль в определении важности и «новостийности» того или иного события, но на простом отборе фактов их роль не ограничивается. Существует ряд манипулятивных тактик, позволяющих журналистам представить любое явление, попавшее в поле их внимания, в нужном для них свете. При этом приёмы и тактики не закреплены ни друг за другом, ни за

определёнными языковыми уровнями, на которых они реализуются и могут варьироваться адресантом текста в зависимости от особенностей коммуникативной ситуации, в которой осуществляется информационный обмен. Воздействующая сила манипулятивных тактик достигается суммарным эффектом речевых приёмов, реализованных на различных языковых уровнях.

Список литературы

1. Beard A. The Language of Politics. London: Routledge, 2000.
2. Reah D. The Language of Newspapers. London: Routledge, 1998. 126 p.
3. Fowler R. Language in the News. Discourse and Ideology in the Press. London: Routledge, 1991.
4. Синельникова Л. Н. Информационная война ad infinitum: украинский вектор // Политическая лингвистика. 2014. № 2 (48). С. 95-101.
5. Schake, K. The Open World. Back to Basics. How to Make Right What Trump Gets Wrong // Foreign Affairs. May/June 2019. Vol. 98. Numb. 3. Pp. 36-43.
6. Сидоров Е. В. Общая теория речевой коммуникации. М.: Издательство РГСУ, 2010. 244 с.
7. Rapp-Hooper M., Friedman L. The Open World. What America Can Achieve after Trump // Foreign Affairs. May/June 2019. Vol. 98. Numb. 3. Pp. 18-26.
8. Ng S. H., Bradac J. J. Power in Language. Verbal Communication and Social Influence. Newbury Park: Sage Publications.
9. Сидорова Н. А. Основы лингвоаксиологической концепции речевой коммуникации: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. М., 2011. 349 с.
10. Сатеева Г. С., Сидорова Н. А., Тупицына И. Н. Психолингвистические аспекты личностного выбора // Казанская наука. 2018. №10. С. 132-136.
11. Михалёва О. Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. М.: Либроком, 2009. 256 с.
12. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 252 с.

References

1. Beard A. The Language of Politics. London, Routledge, 2000.
2. Reah D. The Language of Newspapers. London, Routledge, 1998, 126 p.
3. Fowler R. Language in the News. Discourse and Ideology in the Press. London, Routledge, 1991.
4. Sinel'nikova L. N. Informacionnaja vojna ad infinitum: ukrainskij vector [Information war ad infinitum: Ukrainian vector]. *Politicheskaja lingvistika = Political Linguistics*, 2014, no. 2 (48), pp. 95-101 (In Russ.)
5. Schake K. The Open World. Back to Basics. How to Make Right What Trump Gets Wrong. *Foreign Affairs*, may/June 2019, vol. 98, no. 3, pp. 36-43.
6. Sidorov E. V. Obshhaja teorija rechevoj kommunikacii [General theory of speech communication]. Moscow, Izdatel'stvo RGSU Publ., 2010, 244 p. (In Russ.)

7. Rapp-Hooper M., Friedman L. The Open World. What America Can Achieve after Trump. *Foreign Affairs*, may/June 2019, vol. 98, no. 3, pp. 18-26.
8. Ng S. H., Bradac J. J. Power in Language. Verbal Communication and Social Influence. Newbury Park: Sage Publications.
9. Sidorova N. A. Osnovy lingvoaksiologicheskoy koncepcii rechevoj kommunikacii. Dis. doktora filol. nauk [Fundamentals of the linguo-axiological concept of speech communication. Diss. Dr. Philol. Sciences']. Moscow, 2011. 349 p. (In Russ.)
10. Sateeva G. S., Sidorova N. A., Tupicyna I. N. Psiholingvisticheskie aspekty lichnostnogo vybora [Psycholinguistic aspects of personal choice]. *Kazanskaja nauka = Kazan Science*, 2018, no. 10, pp. 132-136 (In Russ.)
11. Mihaleva O. L. Politicheskij diskurs. Specifika manipulyativnogo vozdejstviya [Political discourse. The specificity of manipulative influence]. Moscow, Librokom Publ., 2009, 256 p. (In Russ.)
12. Makarov M. L. Osnovy teorii diskursa [Political discourse. The specificity of manipulative influence]. Moscow, Gnozis Publ., 2003, 252 p. (In Russ.)

Информация об авторе / Information about the Author

Муравлева Валерия Романовна, адъюнкт
Военного университета Министерства
Обороны Российской Федерации,
Москва, Российская Федерация
e-mail: VR.Muravleva@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4083-4619
Researcher ID: AAD-4116-2020

Valeriya R. Muravleva, Postgraduate of the Military University of the Russian Federation Ministry of Defense, Moscow, Russian Federation
e-mail: VR.Muravleva@mail.ru
ORCID:0000-0003-4083-4619
Researcher ID:AAD-4116-2020

Оригинальная статья/Original article

УДК 81'42

Репрезентация ценностей в президентском дискурсе Грузии

О. Ф. Ахметгареева¹ ✉

Военный университет Министерства Обороны
Волочаевский проезд ¾, г. Москва 111033, Российская Федерация

✉ e-mail: oksanafed1979@mail.ru

Резюме

На протяжении веков ценностная система координат человека влияла практически на все сферы его жизнедеятельности. Будучи объектом манипулятивных интенций властных структур, стремящихся не только контролировать общественное мнение, но формировать его, ценностная система как отдельного индивида, так и общества в целом систематически подвергается некоторым изменениям, чему немало способствуют и происходящие в окружающем мире события. Все это находит отражение в языке.

Актуальность предпринятого исследования объясняется тем, что важные социально-политические события в жизни общества в целом и политика в частности активно освещаются в СМИ и глобальной сети Интернет, осмысливаются и оцениваются человечеством, при этом общественное мнение в отношении позиций политиков формируется и наполняется идеологической составляющей в соответствии с доминирующими в его выступлениях ценностями.

Новизна исследования состоит в том, что коммуникативная составляющая грузинского политического дискурса не описана и не исследована в российской филологической науке. Формирование политического дискурса современной Грузии проходит в динамично меняющейся политической обстановке – еще недавно Россия и Грузия считались дружескими государствами, а сегодня между ними нет и дипломатических отношений. Тем не менее, с учетом многовековых исторических, политических, религиозных и культурных связей между двумя государствами нам кажется важным понимать ту реальность, ту основу ценностей, которую стремятся заложить политики в сознание реципиента, транслируя свои политические интенции через языковые средства коммуникации.

Целью данной работы является изучение примеров употребления универсальных ценностей в речах двух ярких политиков, занимающих в недавнем прошлом высший пост в государстве – М. Саакашвили и Г. Маргвелишвили.

В результате исследования репрезентации ценностей в политическом дискурсе Грузии выявляем наиболее значимые ценности, транслируемые политиками в общество.

Ключевые слова: политический дискурс; дискурсивное мышление; ценности; политическая лингвистика; аксиология; ценности.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Ахметгареева О. Ф. Репрезентация ценностей в президентском дискурсе Грузии // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 57–67.

Статья поступила в редакцию 30.01.2020 Статья подписана в печать 02.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Representation of Values in the Presidential Discourse of Georgia

Oksana F. Akhmetgareeva¹ ✉

Military University of the Ministry of Defense,
Volochevsky passage 3/4, Moscow 111033, Russian Federation

✉ e-mail: oksanafed1979@mail.ru

Abstract

For centuries, the value system of coordinates of a person has influenced almost all spheres of his life. Being the object of manipulative intentions of power structures that seek not only to control public opinion, but also to form it, the value system of both the individual and society as a whole is systematically subject to some changes, which are a lot facilitated by the events taking place in the surrounding world. All this is reflected in the language.

The relevance of this study is explained by the fact that important socio-political events in the life of society as a whole and politics in particular are actively covered in the media and the global Internet, interpreted and evaluated by mankind, while public opinion regarding the positions of politicians is formed and filled with an ideological component in accordance with the values that dominate

The novelty of the study is that the communicative component of the Georgian political discourse has not been described or studied in Russian philological science. The formation of the political discourse of modern Georgia takes place in a dynamically changing political environment – until recently, Russia and Georgia were considered friendly States, and today there are no diplomatic relations between them. However, given the centuries-old historical, political, religious and cultural ties between the two States, it seems important to understand the reality, the Foundation of values that politicians seek to lay in the recipient's mind by broadcasting their political intentions through language means of communication.

The purpose of this work is to study examples of the use of universal values in the speeches of two prominent politicians who recently held the highest office in the state – M. Saakashvili and G. Margvelishvili.

As a result of the study of the representation of values in the political discourse of Georgia, we identify the most significant values that politicians transmit to society.

Keywords: political discourse; discursive thinking; values; political linguistics; axiology.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Akhmetgareeva O. F. Representation of Values in the Presidential Discourse of Georgia. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 57–67 (In Russ.).

Received 30.01.2020

Accepted 02.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Глобальные политические процессы в современном мире динамично развиваются, растет внимание к речевому оформлению политических позиций представителями власти, что в свою очередь вызывает закономерный интерес со стороны специалистов, занимающихся изучением феномена политического дискурса в целом и отдельных его компонентов в частности. Ис-

следование ценностной составляющей грузинского политического дискурса способствует выявлению истинного смысла как непосредственно выступлений лидеров Грузии, так и смысла, вкладываемого в политические тексты. Следует отметить, что между Грузией и Россией на протяжении многих столетий исторически складывались добрососедские отношения, поэтому для нас важно соотнесение

постулируемых ценностей с существующей политической ситуацией, понимание реальных целей и мотивов, порой завуалированных демократическими лозунгами властных структур этой страны.

Актуальность предпринятого нами исследования обусловлена важностью изучения и описания ценностей, транслируемых представителями властных и политических структур Грузии в аудиторию и их реализацию в политическом дискурсе современной Грузии.

Научная новизна представлена тем, что в данной работе впервые в рамках политической лингвистики предпринята попытка изучения ценностей в грузинском политическом дискурсе в новейший исторический период (начало 21 в.), что позволило выявить языковые средства ценностного воздействия на аудиторию, а также обозначить их коммуникативный потенциал в грузинском политическом дискурсе.

Объектом исследования в данной статье являются универсальные языковые средства репрезентации ценностей в речах политиков Грузии, отличающие национально-политическую специфику политического дискурса Грузии начала 21 в., так как именно в этот исторический период наглядно демонстрируется эволюция ценностей и антиценностей в социально-политической жизни грузинского общества.

Результаты и обсуждение

Политический дискурс Грузии отражает образ мышления, присущий носителям грузинской лингвополитической культуры. В Грузии, как и в ряде других стран постсоветского пространства, проходит этап формирования и становления национального политического дискурса, который впитывает в себя не только общие черты политического дискурса в целом, но и особенности ментальных характеристик грузин и этносов, проживающих на территории Грузии, специфику их лингвокультурного сознания в данной

сфере. «Дискурс отражает процессуальное единство вербального и невербального мышления. В итоге образуется мыслительный дискурс, или дискурсивное мышление, в котором органически сочетаются вербальные и невербальные факторы когниции. В единстве этих факторов дискурсивное мышление и порождает культурный концепт, в котором переплетаются предметные смыслы, определяющие ценностно-смысловые параметры лингвокультурного сознания» [1, с. 185].

Политический дискурс определенно-го этноса является отражением общественно-политической жизни страны, несет в себе элементы ее культуры, а также вбирает в себя черты национального характера, общие и национально-специфические культурные ценности [16, с. 240].

По мнению Сидоровой Н.А., аксиологически отмеченные формы речевой деятельности коммуниканта организуются на основе ценностно-когнитивных фреймов, которые отражаются в семантической организации дискурса в целом, и в отдельных его разновидностях, или типах речевых актов. Культурный компонент значения, языковых единиц и речевых фреймов обладает индексальным значением и отсылает к системе ценностей соответствующей культуры. Влияние репрезентированных в языке культурных ценностей проявляется в переносе культурных представлений на речевое общение [14, с. 8]. В аксиологии, как самостоятельной теоретической дисциплине, выделены определенные типы теории ценностей. В аксиологическом психологизме [5] источниками ценностей считаются цели, интересы, потребности, чувства, воля, установки человека.

Социокультурная деятельность множества людей рассматривается как источник ценностей в аксиологическом нормативизме [9, 4], где под ценностями имеются в виду нормы, правила, оценки.

Сверхчувственная и сверхрациональная интуиция выступает источником ценности в аксиологическом онтологизме

[8], посредством которой бытие познается как ценность. Через призму этой теории рассматривается общечеловеческий уровень, а главной мыслью является то, что ценности необходимо обретать в самом процессе жизнедеятельности, так как ценность постигается через дух созерцающего и оценивающего субъекта.

Постулируемые ценности в рамках одной страны, одной эпохи, одной культуры могут радикально отличаться друг от друга. Что касается интенсивности функционирования определенных ценностей в политическом дискурсе, то можно считать, что в зависимости от специфики адресата в большинстве случаев упор делается на универсальные ценности, применимые для широкой общественности. Использование ценностей требует большой осторожности от политика, поскольку он должен выбирать среди множества тех, которые будут влиять на аудиторию, и, что более важно, он должен иметь возможность эффективно подать их аудитории после отбора.

На наш взгляд, употребление ценностей в политическом дискурсе должно отвечать следующим двум условиям: доступности понимания и аргументации. Исходя из того, что политический дискурс направлен на очень большое число слушателей, которые различаются по уровню образования и мышления, ценности должны быть максимально понятными и приемлемыми для масс, но в то же время грамотное их применение должно иметь эффект убеждения. При этом необходимо сказать и о том, что понимается под понятием «ценность» в лингвистической науке.

В лингвистических исследованиях имеется немало определений понятия «ценность». В работе Бабаевой Е.В. ценности позиционируются как цели, ориентирующие человека в его деятельности и детерминирующие нормы его поведения [2, с. 60]. А.Н. Усачевой предлагается иное определение ценностей: «Ценности – исторически сложившиеся обобщенные

представления людей о типах своего поведения, возникшие в результате оценочно-деятельностного отношения к миру, образующие ценностную картину мира, закрепленную в сознании представителей отдельного этноса и зафиксированную в языке этого этноса» [15, с. 26]. Полагаем правильным сформулировать следующий вывод о том, что дефиниции ценностей зависят от поставленных в исследовании целей и задач, а также от содержания коммуникативного материала.

В разных типах дискурса ценности выражаются с различной степенью кодификации [11, с. 295]. В отдельных случаях объяснение базовой ценности может являться препятствием для ее реализации (вуалируются реальные цели политического и рекламного дискурса – соответственно власть и продажа товара). Манипулятивное воздействие предполагает апеллирование к ценностям, разделяемым большинством, и скрытое навязывание иных ценностей.

В исследуемом нами дискурсе грузинские политики пытаются активно использовать слова, выражающие общие ценности для грузинского современного общества. Применяя эту тактику, политики идеологизируют свой дискурс, пытаясь заставить слушателя чувствовать себя комфортно в заданных коммуникативных условиях, и позиционируют себя заслуживающими доверия.

В проанализированном нами дискурсе кандидата в президенты 2007 и 2012 годов Михаила Саакашвили, выделены примеры употребления конкретных и абстрактных ценностей. Наиболее интенсивно употребляемыми ценностями в дискурсе М. Саакашвили являются: *Грузия – საქართველო, демократия – დემოკრატია, порядок – წესრიგი, общество – საზოგადოება*, к частотным используемым ценностям относятся *народ – ხალხი, государство – სახელმწიფო, прозрачные выборы – გამჭვირვალე*

არჩევნები, развитие - განვითარება, защита – დაცვა, стойкость – სიმტკიცე, будущее – მომავალი и т. д.

Кандидат в президенты под названием Грузия – საქართველო подразумевает непосредственно страну, а не номинативную функцию топонима, что позволяет ему использовать и синонимы ценности Грузия – საქართველო такие, как родина – სამშობლო, страна – ქვეყანა, – эти слова являются частью идентичности, индивидуальности каждого человека, каждого слушателя, и поэтому грузинский политик делает на них акцент в своих выступлениях.

Что касается слова демократия – დემოკრატია, то для грузинского дискурса оно является также актуальным. М. Саакашвили, как ведущий политик в развивающейся стране, предпочитает убеждать общественность в том, что демократия является для него ключевой ценностью, главной целью.

Приведем пример:

უნდა გადაიდგას ყველა ის ნაბიჯი, რომელიც დემოკრატიულ სამყაროში იცავს დემოკრატია დემოკრატია მოწინააღმდეგეთა მხრიდან.

Должен быть сделан каждый шаг, который защищает демократию в демократическом мире от противников демократии.

ეს არის საქართველოს განსაკუთრებულობა და განსაკუთრებული სიმტკიცის და ასევე დემოკრატიზმის, გახსნილობის და ამავე დროს ზუსტი შეფენების უტყუარი ნიშანი.

Это признак уникальности и исключительной силы Грузии, а также демократичности, открытости и в то же время четкого понимания.

დემოკრატიის კარი ღიაა, იმიტომ რომ, მე როგორც ამ ქვეყნის

პრეზიდენტი და ამ ქვეყნის მოქალაქე, ვარ გარანტი იმისა, რომ დემოკრატიის ეს კარი არასდროს არ დაიხურება [6].

Дверь в демократию открыта, потому что я, как президент этой страны и гражданин этой страны, являюсь гарантом того, что эта дверь в демократию никогда не будет закрыта.

Среди ценностей, используемых грузинским политиком, ценность порядок - წესრიგი также актуальна. Причину этого следует искать в следующем политико-ситуационном контексте: всего несколько лет назад главной проблемой в Грузии оставалась коррупция, беспорядок, влияние криминального мира на экономические и политические процессы в стране (грузинский политик использует слово порядок в очень широком смысле). Мы также находим интересным одну из важнейших ценностей в грузинском дискурсе – прозрачные выборы, что также остается очень важным вопросом для страны постсоветского пространства.

Рассмотрим несколько примеров из выступлений политика:

ჩვენ მეტი საზრუნავი და მეტი თემა, გარდა საქართველოსა და მისი წესრიგის დაცვისა, რა თქმა უნდა, არ გაგვაჩნია.

У нас, конечно, больше нет тем для беспокойств, кроме Грузии и защиты ее порядка.

მე მინდა გითხრათ, რომ ეს იქნება ყველაზე დემოკრატიული, ყველაზე თავისუფალი, ყველაზე გამჭვირვალე არჩევნები.

Я просто хочу сказать вам, что это будут самые демократичные, самые свободные, самые прозрачные выборы.

მთელი მსოფლიო ვამყოფოთ იმის მოწმედ და იმის მონაწილედ, რომ საქართველო არის ძლიერი

დემოკრატიული ქვეყანა, რომლის ხალხს აქვს სრულიად ზუსტი წარმოდგენა იმაზე, თუ რა უნდა იყოს მისი მყარი მომავალი და ამ მყარი მომავლის ზუსტი გარანტიები [6].

Мы сделаем весь мир свидетелем того, что Грузия - сильная демократическая страна, народ которой имеет четкое представление о том, каким должно быть их прочное будущее и точные гарантии этого прочного будущего.

Данные примеры свидетельствуют о том, что в политическом дискурсе М. Саакашвили 2007 года выбор применения тех или иных ценностей в частности демократия, порядок, прозрачные выборы, зависит от социополитической ситуации, что является одним из приоритетов проводимой политики, причем порядок и безопасность для Грузии считается большим достижением в двадцать первом веке. Репрезентированные в языке ценности оказывают влияние на политическое сознание отдельного индивида или же на общество в целом, а идеологическое мировоззрение в значительной степени определяется принимаемой или не принимаемой системой ценностей и антиценностей. Именно обозначенные ценности манифестируют те позиции и идеи, за которые политик или президент вступает в борьбу, опираясь на которые он формулирует свою идеологию и обещания народу, определяет свои приоритеты. Т. А. Светоносова выделяет основные и дополнительные коммуникативные факторы, указывающие на актуализацию той или иной ценности. К разряду основных коммуникативных факторов ученым относится: «количественная представленность обозначений соответствующих ценностей (антиценностей) в тезаурусе; вербальное представление соответствующего феномена как ценности (антиценности), указание на важность, значимость ценностей для общества и страны (на

вред и бесполезность антиценностей); представление ценностей в качестве цели, задачи или объекта борьбы (президенты сообщают и против чего они намерены бороться – антиценности); конкретизация представлений о ценностях; темпоральная характеристика ценностей» [13, с. 8].

М. Саакашвили активно оперирует такими важными для каждого человека ценностями, как: государство, дом, общество, демократия, институты, дети, безопасность, школа, прогресс, инновации. Например:

ძალიანად დავუთმით გზა სახლს ისევე როგორც ეს ცარიელი სივრცე უნდა შევსოს სახლით, ახალი მენტალიტეტით, ახალი აზროვნებით, ახალი სახელმწიფოებრიობის განცდით.

Давайте полностью уступим новизне, так же как это пустое пространство должно быть заполнено новизной, новым менталитетом, новым мышлением, новой государственностью.

საზოგადოება ყველაფერს გააკეთებს გამჭვირვალეობის, თავისუფლების პირობებში [6].

Общество сделает все в условиях прозрачности, свободы.

Думается справедливым принять точку зрения Ждановой И.И., что дискурсу свойственны когнитивная, аксиологическая и прагматическая функции: он способен сообщать знания, влиять на эмоциональное состояние, побуждать к действию. Основной целью дискурса является координация деятельности людей в обществе, а средствами достижения этой цели выступают изменения ментальных состояний реципиента: его знания, оценок и ценностей, волевых импульсов [10, с. 25]. Как показало наше исследование, ценность безопасность – უსაფრთხოება, которую М. Саакашвили

использует в дискурсе 2007 года, также актуальна в дискурсе 2012 года, в его речах также присутствуют и абстрактные ценности, такие как *демократია – დემოკრატია, институты – ინსტიტუტები, истина – ჭეშმარიტება, право – უფლება*, а также личные ценности каждого гражданина, такие как *дом – სახლი, ребенок – შვილი, школа – სკოლა, семья – ოჯახი*. Стабильность при подаче в аудиторию исповедуемых политиком ценностей способствует формированию его имиджа в глазах общественности, как человека постоянного, стабильного в словах, а, следовательно, и в действиях. Безусловно, манифестируемые ценности, какими бы абстрактными они ни были, являются частью личности человека говорящего, при этом исповедуемые ценности отдельного индивида могут разделяться другими. Таким образом, политики пытаются апеллировать к каждому слушателю с учетом максимально понятных и доступных понятий. Персонализация ценностей выражается путем употребления личных и притяжательных местоимений в политическом дискурсе современной Грузии. Говоря об употреблении личного местоимения «Я – მე» в грузинском политическом дискурсе, мы опираемся на мнение А.В. Бондарко, который указывает на то, что специфика личного местоимения «Я» – это его роль в качестве ядра грамматического центра поля персональности. Соответственно, оно представляет центральную сферу семантики персональности и тем самым исключает неучастие в речевом акте. А.В. Бондарко указывает на то, что реальное «Я» отражается, прежде всего, в системе глагольных и местоименных форм лица [3, с. 560-570]. Считаем необходимым отметить, что «кроме личных местоимений всех трех лиц единственного и множественного чисел, которые могут сопутствовать соот-

ветствующим личным глагольным формам, сама личная форма глагола заключает в себе показатели лиц субъекта в виде префиксов или суффиксов» [12, с. 89]. В грузинском языке показателем глагола 1-го лица для обоих чисел выступает префикс *ვ-*, что допускает использование в грузинском языке глагола без местоимения, но требует перевода на русский язык с местоимением. Употребление в политической речи личного местоимения «я» - «*მე*» вместе с префиксом *ვ* с глагола 1-го лица усиливает экспрессивность высказывания, придавая ему больший аргументативный эффект.

Например:

მინდა ვიკითხო – თითოეულმა ჩვენგანმა გამოვრთოთ ერთი წუთით ტელევიზორი და გავიხედოთ ქუჩაში, ვუშვებთ თუ არა ჩვენს შვილს უსაფრთხოდ, არის თუ არა ჩვენი ქუჩა უკეთესი, არის თუ არა ჩვენი სკოლები უკეთესი, გვივარდება თუ არა სახლში ვინმე და არღვევს თუ არა ჩვენს უფლებებს? [6].

Я хотел бы спросить – каждый из нас уделит минуту просмотру телевизора и выйдет на улицу, позволяем ли мы нашему ребенку быть в безопасности, лучше ли наша улица, лучше ли наши школы, врывается ли кто-то к нам домой и нарушает наши права?

На наш взгляд, важно отметить, что М. Саакашвили используется лексема *прошлое – წარსული* преподносится одной из явно негативных аксиологических ценностей. Политик лексемой *прошлое – წარსული* рассматривает период с 1990-х годов до момента прихода его к власти. Для Грузии этот период вошел в современную историю страны как борьба за освобождение от Советского Союза, гражданская война, коррупция, напря-

женные отношения с Россией, криминальная ситуация, разрушенная инфраструктура, опустошенная экономика. Именно обсуждаемый исторически близкий временной отрезок придает дискурсу Саакашвили негативную коннотацию с прошлым. Рассмотрим примеры ценности прошлого, относительно истории:

ეს არის განსხვავება წარსულსა და საქართველოს მომავალს შორის.

В этом разница между прошлым и будущим Грузии.

ეს არის ჩვენი ახალი ინსტიტუტების ეფექტიანობის სიმბოლო, ახალი საქართველოს მთავრობის სიმბოლო, სრული ანტიოპიზმის ჩვენი წარსულის ინსტიტუტებისა.

Это символ эффективности наших новых институтов, символ нового грузинского правительства, полная противоположность нашим прошлым институтам.

ეს შუბის შენობა არის კონტრასტი ჩვეულებასა და გახსნილობას შორის, ახალ ბიუროკრატასა და ძველ საბჭოთა მეოპიზმს შორის, ახალ სახელმწიფოსა და ძველ სახელმწიფოს შორის [6].

Это стеклянное здание – контраст между замком и открытостью, между новой бюрократией и старыми советскими методами, между новым государством и старым государством.

Проанализированные примеры в политическом дискурсе М. Саакашвили 2012 года позволили выделить ценности, наиболее активно употребляемые с учетом сложившейся социополитической ситуации: прошлое, безопасность, демократия, будущее. Следует отметить, что в своих выступлениях М. Саакашвили сосредоточен и на таких ценностях, как демократия, честные выборы и честная страна.

Современные грузинские политики осознают необходимость укоренять в сфере национального сознания ценности, основанные, в первую очередь, на общности происхождения, культуры, языка – то есть на общности этнических корней, а также на гражданстве и равных политических правах для всех этносов, проживающих на территории современной Грузии. Ключевые понятия и положения, доминирующие в системе национальных ценностей, способствуют сохранению национальной идентичности. Рассмотрим пример из ежегодного отчета экс-президента Грузии М. Саакашвили.

მადლობას გიხდით იმისათვის, რომ ასეთი განსაცდელის დროს ერთბაშად გამოავლინეთ ყველა ეროვნული თვისება და ღირსება, რომლებიც ჩვენი ისტორიის ათასწლეულების ქარტეხილებმა ამოაწოთ [6].

Выражаю благодарность за то, что в такое опасное время мгновенно проявились все национальные черты и ценности, которые закалены ветрами тысячелетней истории.

М. Саакашвили подчеркивает единство народа на основе выработанных веками национальных ценностей и черт характера. Для грузин с древних времен национальные традиции и ценности выступали основой жизненного уклада, сложившимися устоями и мировосприятием и, соответственно, культурой поведения людей. Сформировавшаяся система ценностных координат позволяла упорядочивать социально-политический образ жизни общества, выступая гарантом бесперебойного, отлаженного функционирования общества.

Стремление политических элит внедрить идеологию самоидентификации грузинской нации как части европейской семьи реализуется в разработке и внедре-

нии системы национальных ценностей и идей, одной из которых стала идея *строительства демократии – დემოკრატიის მშენებლობა*, реализуемая через строительную метафору и нашедшая свое отражение в выступлении Г. Маргвелишвили.

დასრულდა პოსტსაბჭოთა პერიოდი და დაიწყო თანამედროვე ტიპის დემოკრატიის მშენებლობა, რითიც ახალი, ევროპული ტიპის პოლიტიკურ კულტურას დაეუდეთ სათავე

Закончился постсоветский период и началось строительство нового типа демократии, и таким образом положим начало новой, политической культуре европейского типа [7].

Ценностная составляющая концепта *დემოკრატია* - демократия содержит положительные коннотации, подчеркивается, что именно с окончанием советского периода положено начало неразрывной связи демократии с грузинским народом, его правами и свободами, то есть демократия – это неотъемлемая и основополагающая составляющая свободного существования народа с соблюдением всех прав человека.

Выводы

Думается справедливым отметить, что в данном исследовании нами не ставилось целью проведение разграничения ценностей, функционирующих в президентском дискурсе Грузии, по сферам деятельности современного общества. Именно этим фактором объясняется изу-

чение ценностной составляющей политического дискурса современной Грузии, а именно универсальных ценностей. Таким образом, что касается вопроса репрезентации ценностей в политическом дискурсе Грузии, на основе нашего анализа мы можем сделать вывод, что наиболее значимой ценностью является конкретное название своей страны – Грузия. Частотное ее употребление выполняет идеологическую функцию в политическом дискурсе современной Грузии – используя эту технику, политики достигают коммуникативной цели – позиционируют себя человеком, заслуживающим доверия, думающим о благополучии всей страны в целом, а также обо всех без исключения народах, проживающих и объединенных на территории под общим названием Грузия.

Кроме того, к наиболее частотно репрезентируемым универсальным ценностям, обладающим положительным прагматическим эффектом в грузинском политическом дискурсе относятся демократия, прозрачные/справедливые выборы, безопасность, порядок. Выделенные нами ценности полагаем целесообразным рассматривать как цели, ориентирующие политика в его деятельности и детерминирующие его дальнейшее поведение, а активное их постулирование указывает на то, что целью политического курса современной Грузии является установление справедливого, свободного, демократического государства.

Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова: Синергетика языка, сознания и культуры. М.: Academia, 2002. 391 с.
2. Бабаева Е. В. Лингвокультурологические характеристики русской и немецкой аксиологических картин мира: дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2004. 438 с.

3. Бондарко А. В. Теория значения в системе функциональной грамматики: На материале рус. яз. М.: Яз. славян. культуры, 2002. 736 с.
4. Вебер М. Избранное. Образ общества [пер. с нем.]. М.: Юрист, 1994. 702 с.
5. Вунд В. Введение в философию. М.: ЧеРо: Добросвет, 1998. 354 с.
6. Выступление президента Грузии. URL: <https://www.president.gov.ge/geo/Mikheil-Saakashvili.aspx>. (дата обращения: 19.01.2020).
7. Выступление президента Грузии. URL: <http://president.spl.ge/ge/PressOffice/News.html>. (дата обращения: 19.01.2020).
8. Гартман Н. Эстетика / пер. с нем. Т.С. Батищевой [и др.]; под ред. канд. философ. наук А.С. Васильева. М.: Изд-во иностр. лит., 1958. 692 с.
9. Дильтей В. Сущность философии. М.: Интрада, 2001. 160 с.
10. Жданова И. И. Толерантный газетный дискурс (на материале русскоязычной зарубежной прессы): дис. ... канд. филол. наук. Мурманск, 2015. 258 с.
11. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / Науч.-исслед. лаб. "Аксиол. лингвистика". М.: ГНОЗИС, 2004. 381 с.
12. Руденко Б. Т. Грамматика грузинского языка. М.; Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1940. 275 с.
13. Светонослова Т. А. Сопоставительное исследование ценностей в российском и американском политическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2006. 22 с.
14. Сидорова Н. А. Основы лингвоаксиологической концепции речевой коммуникации: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2011. 47 с.
15. Усачева А. Н. Лингвистические параметры концепта «состояние здоровья» в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2002. 167 с.
16. Харламова Т. В. Политический дискурс как отражение общественных процессов // Романо-германская филология. Саратов., 2004. Вып. 4. С. 240–245.

References

1. Alefirenko N. F. *Poeticheskaya energiya slova: Sinergetika yazyka, soznaniya i kul'tury* [Poetic energy of the word: Synergetics of language, consciousness and culture.]. Moscow, Academia Publ., 2002, 391 p. (In Russ.)
2. Babaeva E. V. *Lingvokulturologicheskie harakteristiki russkoj i nemeckoj aksiologicheskix kartin mira*. Diss. d-ra filol. nauk [Linguistic and cultural characteristics of the Russian and German axiological pictures of the world. Diss. Doct. Filol. Sciences']. Volgograd, 2004, 438 p. (In Russ.)
3. Bondarko A. V. *Teoriya znacheniya v sisteme funkcional'noj grammatiki: Na materiale rus. yaz.*; [Theory of meaning in the system of functional grammar. On the material of Rus. yaz.]. Moscow, Yaz. slavyan. kul'tury Publ., 2002, 736 p. (In Russ.)
4. Veber M. *Izbrannoe. Obraz obshchestva* [Favourites. Image of society]. Moscow, Yurist Publ., 1994, 702 p. (In Russ.)
5. Vund V. *Vvedenie v filosofiyu* [Introduction to philosophy]. Moscow, CHERo: Dobrosvet Publ., 1998, 354 p. (In Russ.)
6. Vystuplenie prezidenta Gruzii [The President of Georgia]. Available at: <https://www.president.gov.ge/geo/Mikheil-Saakashvili.aspx>. (accessed 19.01.2020). (In Russ.)

7. Vystuplenie prezidenta Gruzii [The President of Georgia]. Available at: <http://president.spl.ge/ge/PressOffice/News.html>. (accessed 19.01.2020). (In Russ.)
8. Gartman N. *Estetika* [Aesthetics]. Per. s nem. T.S. Batishchevoj eds.; ed. by kand. filosof. nauk A.S. Vasil'eva. Moscow, Izd-vo inostr. lit. Publ., 1958, 692 p. (In Russ.)
9. Dil'tej V. *Sushchnost' filosofii* [The essence of philosophy]. Moscow, Intrada Publ., 2001, 160 p. (In Russ.)
11. Karasik V. I. *Yazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs* [Language circle: personality, concepts, discourse]. Moscow, GNOZIS Publ., 2004, 381 p. (In Russ.)
10. Zhdanova I. I. Tolerantnyj gazetnyj diskurs (na materiale russkoyazychnoj za-rubezhnoj pressy). Dis. kand. filol. nauk [Tolerant newspaper discourse (based on the material of the Russian-language foreign press). Diss. Cand. Philol. Sciences']. Murmansk, 2015. 258 p. (In Russ.)
12. Rudenko B. T. *Grammatika gruzinskogo yazyka*. [Grammar of the Georgian language]. Moscow; Leningrad, Izd-vo Akad. nauk SSSR Publ., 1940, 275 p. (In Russ.)
13. Svetonosova T. A. Sopotavitel'noe issledovanie cennostej v rossijskom i amerikanskom politicheskom diskurse. Avtoref. dis. kand. filol. nauk [Comparative study of values in Russian and American political discourse. Author's abstract. Cand. Philol. sciences']. Ekaterinburg, 2006. 22 p. (In Russ.)
14. Sidorova N. A. Osnovy lingvoaksiologicheskoy koncepcii rechevoj kommunikacii. Avtoreferat diss. d-ra filol. nauk [Fundamentals of the linguo-axiological concept of speech communication. Author's abstract diss. Dr. Philol. sciences']. Moscow, 2011. 47 p. (In Russ.)
15. Usacheva A. N. Lingvisticheskie parametry koncepta "sostoyanie zdorov'ya" v sovremenном anglijskom yazyke. Dis. kand. filol. nauk [Linguistic parameters of the concept "state of health" in modern English. Diss. Candidate of Philology]. Volgograd, 2002. 167 p. (In Russ.)
16. Harlamova T. V. [Political discourse as a reflection of social processes]. *Romano-germanskaya filologiya* [Romano-Germanic Philology]. Saratov., 2004, is. 4, pp. 240–245 (In Russ.)

Информация об авторе / Information about the Author

Ахметгареева Оксана Федоровна,
преподаватель кафедры языков
и культуры СНГ, Военный Университет,
Министерства Обороны,
e-mail: oksanafed1979@mail.ru

Oksana F. Akhmetgareeva, Lecturer,
Department of Languages and Culture
of the CIS, Military University,
Ministry of Defense
e-mail: oksanafed1979@mail.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 81'23

Исследование психологически реального содержания концепта *cortesía* в итальянском языковом сознании (на материале результатов свободного ассоциативного эксперимента)**Н. И. Степыкин¹, Д. М. Миронова¹ ✉**

¹ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: mir-lina@yandex.ru

Резюме

В данной статье представлен фрагмент исследования, ориентированного на моделирование концепта *CORTESIA*, как он актуально представлен в сознании носителей итальянского языка. На материале репрезентантов данного концепта в количестве около 800 единиц и с привлечением метода свободного ассоциативного эксперимента в качестве основного устанавливается психологически реальная картина вежливости как базовой ценности в современной итальянской культуре. Участниками эксперимента выступили более 500 респондентов-носителей языка. По итогам исследования делается вывод о культурно-исторической ценности вежливого поведения, на что указывает высокая номинативная дробность данного концепта в современном итальянском языке. Устанавливается, что в сознании итальянцев вежливость связана, прежде всего, с явлениями этикета, норм и правил церемониала. В свою очередь психологически наиболее яркими признаками концепта *GENTILEZZA* актуально оказываются доброта, сердечность, милосердие. В «ментальном облике» итальянской культуры *cortesía* сегодня соответствует внешнему проявлению вежливости, которое предписано правилами поведения в обществе, тогда как *gentilezza* – личностное, внутреннее качество человека. Признание категории вежливости в качестве базовой ценности итальянского сообщества рассматривается как аргумент, свидетельствующий в пользу оправданного включения этой категории в мультилингвальный словарь ассоциативных норм. В прикладном аспекте исследование создаёт определённый задел в процессе создания мультилингвального ассоциативного тезауруса вежливости. В перспективе данный словарь способен послужить информативным и достоверным источником для межкультурных сопоставлений, которые рисуются как необходимая процедура на пути построения успешной межкультурной коммуникации и интеграции языковых сообществ.

Ключевые слова: ассоциативный эксперимент; ассоциативный тезаурус; ассоциативные нормы; вежливость; *cortesía*; *gentilezza*.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, научный проект № 20-012-00160.

Для цитирования: Степыкин Н. И., Миронова Д. М. Исследование психологически реального содержания концепта *cortesía* в итальянском языковом сознании (на материале результатов свободного ассоциативного эксперимента) // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 68–74.

Статья поступила в редакцию 05.02.2020 Статья подписана в печать 28.02.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Степыкин Н. И., Миронова Д. М., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the South-west State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 68–74

Research of the Psychologically Real Content of the Concept of Cortesia in the Italian Language Consciousness (Based on the Results of a Free Associative Experiment)

Nikolay I. Stepykin¹, Diane M. Mironova¹ ✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: mir-lina@yandex.ru

Abstract

This article focuses on modeling the concept of CORTESIA, as it is currently presented in the minds of native speakers of the Italian language. Psychologically real picture of politeness as a basic value in modern Italian culture is established with the help of free association method on the basis of responses to different cue words related to politeness. More than 500 native speakers participated in the experiment and the amount of analyzed exceeded 800 verbal units. The author concludes that cultural and historical value of polite behavior is indicated by the high nominative power and fractional nature of this concept in the modern Italian language. It is established that in the minds of Italians CORTESIA is associated primarily with the phenomena of etiquette, norms and rules of ceremonial. The most psychologically relevant features of the concept of GENTILEZZA are kindness, cordiality, charity. In the mental image of Italian culture, CORTESIA today corresponds to the external manifestation of politeness, which is prescribed by the rules of behavior in society, while GENTILEZZA is a personal, internal quality of a person. The recognition of politeness as a basic value of the Italian community is seen as an argument for justifying the inclusion of this category in the multilingual dictionary of associative norms. In the applied aspect, the research creates a certain reserve in the process of creating a multilingual associative thesaurus of politeness. In the future, this dictionary can become an informative and reliable source for cross-cultural comparisons, which are an important part of building successful cross-cultural communication and integration of language communities.

Keywords: associative experiment; associative thesaurus; associative norms; politeness; cortesia; gentilezza.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

Funding: The Research was carried out with the financial support of the RFBR, scientific project no.20-012-00160.

For citation: Stepykin N. I., Mironova D. M. Research of the Psychologically Real Content of the Concept of Cortesia in the Italian Language Consciousness (Based on the Results of a Free Associative Experiment). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 68–74 (In Russ.).

Received 05.02.2020

Accepted 28.02.2020

Published 17.04.2020

Введение

Всю нашу жизнь сопровождает непрерывная ассоциативная цепь, лежащая в основе речепорождения и картины мира. Е. Н. Ремчукова говорит об ассоциациях как о компонентах лингвокреативного мышления, которое позволяет «порождать новые языковые сущности путём трансформации уже имеющих единиц» и развивает языковую способность человека [1]. С точки зрения Дж. Киша [2] ассоциативно-ментальный лексикон человека образует систему поиска информа-

ции, управляемую вероятностными процессами в соответствии с характером запроса и активностью того или иного слова. Р. М. Фрумкина полагает, что «ассоциации могут сказать нам очень многое о тех неосознаваемых структурах, в которых мы мыслим окружающий нас мир» [3, с.194].

Одним из структурообразующих и содержательно актуальных аспектов языкового сознания являются ассоциативные нормы. Информативность ассоциативных норм А. А. Леонтьев связывает с тем, что

последние обнаруживают не только актуальные семантические, но и синтаксические и психологические механизмы ассоциирования [4]. Как правило, ассоциативная норма наиболее рельефно выявляется в группе 1000 человек. Именно такое число респондентов использовали Г. Кент и А. Розанов в первом мировом опыте публикации ассоциативных норм в 1910 г. Однако этот объём может варьироваться в зависимости от целей и задач исследования.

Ассоциативный словарь-тезаурус отображает многогранную ассоциативно-вербальную сеть, репрезентирующую лексикон языковой личности, его ядерные и периферийные компоненты. В предисловии к первому ассоциативному словарю А. А. Леонтьев отмечает, что метод ассоциативного эксперимента с наибольшей объективностью позволяет вскрыть культурную специфику словарных единиц и семантические связи, которые имеет данное слово, а ближайшим источником данных подобного плана является словарь ассоциативных норм [4].

Авторы ассоциативного тезауруса современного русского языка рассматривают его «как модель речевых знаний носителей языка, представленных в виде АВС, позволяющей объяснить феномен владения языком и служащей» и объединяющей текстовую и системную формы представления языка [5]. С этих позиций, ассоциативное поле и соотношение стимул – реакция представляют собою сложные образования, истинная природа и свойства которых могут быть поняты и объяснены только лишь на основе системнофункционального подхода, т. е. с учётом факторов самой системы языка и реальной речевой деятельности [6].

Теоретическая значимость и практическая ценность ассоциативных тезаурусов не вызывает сомнения: в настоящее время разработаны многочисленные ассоциативные нормы различных языков мира, множество исследователей обращается к данным ассоциативных словарей. Лингвисты говорят о возникновении

отдельного направления на перекрёстке психолингвистики и лексикографии – ассоциативной лексикографии. Если большинство традиционных словарей находятся в русле системно-ориентированных словарей, то ассоциативные тезаурусы, согласно А. В. Кириловой, лежат в плоскости «антропоориентированных» словарей, обращённых к проблеме «человек в языке» [7, с.10-11].

Процесс разработки ассоциативного словаря сопряжён с сопутствующим решением таких вопросов обработки результатов эксперимента, как выбор в ряду словоформ, квалификация омонимии, исключение из поля внимания неразборчивых, шуточных ответов, а также анкет, в которых содержится более 30% пропусков. Однако если ранее для составления словаря требовалось около 10 лет, то с появлением компьютерных программ для обработки и репрезентации экспериментальных данных временной срок сократился. Это представляется существенным, если иметь в виду динамичность языкового сознания и вместе с тем – направленность ассоциативной лингвистики на выявление его актуального состояния.

В настоящее время известны как однопольные ассоциативные словари, так и ассоциативные нормы, собранные на базе различных языков. Представленные в статье результаты исследования итальянского языкового сознания отражают итоги одного из этапов работы по созданию мультилингвального ассоциативного тезауруса вежливости как платформы межкультурной коммуникации и интеграции русского, итальянского, китайского и английского языковых сообществ.

Результаты и обсуждение

На первом этапе нашего исследования с обращением к различным лексикографическим источникам был проведён дефиниционный анализ слов *cortesia* и *gentilezza*, номинирующих концепт ВЕЖЛИВОСТЬ.

В электронном словаре итальянского языка дано следующее определение вежливости: «*Gentilezza* представляет собой качество, свойственное этикету... направленное на определение поведения и их оценки индивидуальных и социальных групп. *Cortesia* же означает учтивость в общении с другими людьми» [8].

Синонимический ряд слова *gentilezza* включает следующие лексемы: «*attenzione, favore, piacere, premura, servizio, affabilità, amabilità, buone maniere, cavalleria, cordialità, cortesia, disponibilità, educazione, galanteria, garbo, tattoo*» [9]. Синонимами слова *cortesia* являются *affabilità, amabilità, cordialità, garbo, gentilezza, carità, favore, piacere*» [9].

Кроме того, на первом этапе были проанализированы реакции на стимулы *gentilezza* и *cortesia*.

Интегрировав лексикографические и ассоциативные данные, мы получили список слов-стимулов для проведения свободного ассоциативного эксперимента: *accortezza, adeguato, affabilità, affetto, affettuosità, aiuto, altruismo, amabile, amabilità, amarezza, amica, amichevole, amicizia, amico, amor, amore, ampio parcheggio, animo, antica, antipatico, artificioso, ascolto, atteggiamento, attenzione, attitudine, benessere, bianco, bon accetto, bon ton, bontà, borghesia, buone maniere, buon costume, buona disposizione verso gli altri, buona educazione, cane, capacità di ascoltare, capacità, carezza, carineria, carità, cavalleria, cerbiatto, cerimonioso, certa, civile, cliente, collettività, comportamento, comprensione, con dopo fine, congedo, coppia, cordialità, corte, cortese, cortesia, d'obbligo, delicatezza, disinteresse, disponibilità, dolce stil novo, dolcezza, donata, donna anziana, donna, dovere, educazione, eleganza, empatia, espressa, falsa, familiare, favore, finezza, fiore, formalità, galante, galanteria, galateo, garbo, generosità, gentile, gentilezza, gentiluomo, gesto, gradevole, gratuita, grazia, grazie, graziosità, innata, intimità, maniera, mano, maturità, modo, morale, morbido, naturale, negoziante, nobile, odore, ordine, oro, ospitalità, pacato, paura, pensiero, per*

favore, persa, piacere favore, piacere, piacevole, posatezza, positività, pratico, precisione, pregio, premura, premuroso, principio, propensione, raffinatezza, ragione, rapporti, rarità, relazionare, richiesta, riguardo, rispetto, sapersi savoir faire, semplicità, servile, servizio, sguardo, sincerità, sociale, società, sorriso, spontaneità, stanco, tattoo, tempo, tolleranza, umanità, umiltà, vecchievecchietta, vera, vicino, virtù innata, virtuoso.

На следующем этапе выявление психологически реального содержания концепта вежливости в сознании носителей языка предполагало проведение свободного ассоциативного эксперимента (САЭ). В эксперименте приняли участие 500 респондентов в возрасте от 18 до 27 лет.

Основываясь на полученных в ходе эксперимента данных, были выстроены соответствующие ассоциативные поля, которые будут составными частями корпуса мультилингвального ассоциативного тезауруса.

Анализ реакций на стимулы *gentilezza* и *cortesia* позволил заключить, что в итальянском языке определяющим является понятийный компонент, поскольку именно он манифестирует коллективный минимум концептуальных признаков, необходимых для выделения и осмысления некоторого явления с позиции данной культуры. Наиболее распространенные ответы респондентов, а именно *altruismo, bontà, dolcezza, disponibilità, educazione, favore*, представляют собой ядро ассоциативного поля концептов *gentilezza/ cortesia*. Ближнюю периферию составляют эмотивно-оценочные слова *amore, piacere, aiuto*. Реакции *cavalleria, borghesia, corte, cerimonioso, formalità* дают представления о вежливости как об обязательной норме поведения при дворе, говорят о церемониале и формальности.

Исходя из полученных данных САЭ, также мы можем сказать, что значительная часть лексем, вошедших в ассоциативное поле концептов *gentilezza/ cortesia*, характеризует этикетное поведение (*tatto, bon ton, grazia*).

Некоторые реакции итальянцев представлены словами с пейоративной оценочной окраской (*antipatico, rarità, falsa*). Их незначительное количество, вероятно, можно объяснить тем, что для итальянской лингвокультуры понятия *gentilezza/cortesia* являются общепринятой нормой.

Далее обратимся к ответам итальянских респондентов на стимул *affabilità*: *amicizia* 6, *cortese* 5, *disponibile* 5, *gentile* 5, *interessante* 5, *cortesie* 4, *disponibilità* 3, *generosità* 3, *generoso* 3, *serenità* 3, *sicurezza* 3, *amico* 2, *atteggiamento* 2, *attraente* 2, *famiglia* 2, *gentilezza* 2, *presente* 2, *signore* 2, *accoglienza*, *adulazione*, *allegro*, *amabile*, *amica*, *amichevole*, *appuntamento*, *bravo*, *capo*, *carattere*, *cavaliere*, *certezza*, *certezze*, *colleggi*, *cultura*, *falsa*, *galateo*, *gioia*, *intelligente*, *impiegato*, *ipocrisia*, *Italia*, *lavoro*, *libero*, *occhi*, *mano*, *negoziante*, *onestà*, *persona cara*, *positiva*, *professore*, *rarità*, *receptionist*, *rispetto*, *saluto*, *serietà*, *simpatia*, *simpatico*, *solare*, *sorriso*, *tenerezza*; 100+60+0+42.

В количественном плане понятийная группа вновь превосходит остальные. Ядро ассоциативного поля содержит реакции *amicizia*, *cortese*, *disponibile*, *interessante*. Перечисленные реакции свидетельствуют о том, что явление «*affabilità*» носителями итальянского языка рассматривается как необходимый атрибут коммуникации, контакта адресата с адресантом. Так же можно объяснить появление ответов *mano*, *sorriso*, *occhi*, *appuntamento*.

Частотны, кроме того, реакции, подразумевающие правила хорошего тона – *cortesie*, *gentilezza*, *cultura*, которые входят в ближнюю периферию ассоциативного поля.

Дальнюю периферию образуют ассоциаты, входящие в компонент «носитель качества». Некоторые из них обозначают профессию: *negoziante*, *professore*, *receptionist* (продавец, профессор, администратор) – или абстрактно именуют работников: *colleggi*, *impiegato* (коллеги, служащий). Это даёт право предположить, что в современной ита-

льянской культуре актуальными являются понятия «корпоративный этикет», «вежливое общение с клиентом».

Покажем далее результаты САЭ со стимулом *nobile*: *famiglia* 6, *uomo* 6, *castello* 5, *re* 5, *ricco* 5, *regina* 4, *animo* 4, *casa* 4, *cortesie* 4, *benestante* 3, *signore* 3, *cavaliere* 2, *cortese* 2, *medioevo* 2, *principe* 2, *regno* 2, *agognato*, *alta società*, *aristocratico*, *arredamento*, *beneficienza*, *borghese*, *buone maniere*, *causa*, *città*, *classe*, *comunicazione*, *corte*, *cuore*, *dimora*, *disponibile*, *donna*, *educato*, *esclusività*, *fama*, *galateo*, *grande*, *importante*, *inghilterra*, *intelligenza*, *laico*, *lotta*, *mancanza di una corretta*, *marchesa*, *maschio*, *mente*, *nobiluomo*, *origine*, *potere*, *quadro*, *quantità*, *rarità*, *ricchezza*, *scienziato*, *stile di vita*, *unicità*, *valido*; 100+57+0+41.

В данном случае ядро ассоциативного поля заполняет понятийный компонент и компонент «представление». Широко представлена группа реакций, обусловленная историческим опытом этноса – *famiglia*, *castello*, *ricco*, *Medioevo*, *regno*, *alta società*, *borghese*, *aristocratico*, *corte* (семья, замок, богатство, Средневековье, королевство, старое общество, буржуазия, аристократичный, двор). Та же причина определила появление ряда ассоциаций из группы «носитель качества» – *re*, *regina*, *cavaliere*, *principe*, *marchesa*, *origine* (король, королева, кавалерист, принц, маркиза, происхождение). Можно сделать вывод, что стимул *nobile* прежде всего ассоциируется у итальянцев с явлениями прошлых столетий, когда в стране господствовал иной политический режим и преобладала другая социальная стратификация. Кроме того заметим, что *nobile* в итальянской лингвокультуре интерпретируется как свойство, присущее человеку светскому. Сравним в этой связи реакции, описывающие личностные характеристики: *educato*, *galateo*, *importante*, *intelligenza*, *laico*.

Рассмотрим ответы итальянских респондентов на стимул *cortese*: *educato* 6, *bravo* 5, *gentile* 5, *amichevole* 3, *amore* 3, *buono* 3, *disponibile* 3, *maturo* 3, *onestà* 3,

affabile 2, aiuto 2, buone maniere 2, cavaliere 2, elegante 2, intelligente 2, nobile 2, onesto 2, uomo 2, affidabile, affettuoso, aiutare, altruista, amicizia, anziano, aprire una porta a trattare le donne, attestato di merito, avvertimento, bello, cenno del capo, cittadino, civiltà, colto, coniglio, corretto, cultura, culturale, decente, delicata, domanda, donna, famiglia, freddo, galateo, galante, generoso, genitori, gentilezza, gentiluomo, maestro, mature, mente, papà, parsimonioso, persona, raffinata, raffinatezza, rispetto, risposta, semplice, servitore, simpatico, soddisfacente, splendido, stella, studioso, vecchio; 100+66+0+48.

Преобладающие понятийные ассоциации наиболее близки по смыслу к заданному стимулу: *educato, bravo, gentile, amichevole, affabile, buone maniere, culturale*. Уважительное отношение к родителям, людям старшего возраста, существенное для итальянской культуры, выражают реакции *famiglia, maturo, anziano genitori, vecchio*.

Выводы

Суммируя некоторые итоги фрагмента исследования, в качестве наиболее важных выделим, во-первых, детальность

содержания лексемы *вежливость* в итальянской лингвокультуре. Во-вторых, вежливость может проявляться по-разному. Анализ ассоциативных полей позволяет приблизиться к культурным и этническим смыслам и точнее раскрыть структуру и содержание концепта «вежливость» [10]. Концепт *CORTESIA* коррелирует, прежде всего, с явлениями этикета, норм и правила церемониала. В свою очередь психологически наиболее яркими признаками концепта *GENTILEZZA* сегодня оказываются *доброта, сердечность, милосердие*. Таким образом, в ментальном облике итальянской культуры *cortesìa* – внешнее проявление вежливости, предписанное правилами поведения в обществе, тогда как *gentilezza* – личностное качество человека. Анализ, проведённый с привлечением ассоциативных данных, показал, что актуально вежливость составляет одну из базовых ценностей итальянского сообщества. Как следствие, вполне оправданно включение этой категории в мультилингвальный словарь ассоциативных норм и её интерпретация в качестве общего основания для дальнейших межкультурных сопоставлений.

Список литературы

1. Ремчукова Е. Н. Креативный потенциал русской грамматики. М., 2005. 315 с.
2. Kish G.R., Armstrong C.A., Milroy R. An associative thesaurus of English. Wakefield: E. P. Microforms, 1972. 267 p.
3. Фрумкина Р. М. Психолингвистика. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 382 с.
4. Леонтьев А. А. Словарь ассоциативных норм русского языка. М., 1977. 432 с.
5. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Ч. III / Ю. Н. Караулов, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов, Н. В. Уфимцева, Г. А. Черкасова. М.: ИРЯ РАН, 1998. 204 с.
6. Степыкин Н. И. Типология реакций: в поисках путей решения проблемы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7, № 2(23). С. 70–79.
7. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М., 1993. 189 с.
8. Enciclopedia Italiana. URL: http://enciclopedia_italiana.enacademic.com.
9. Dizionario Di Sinonimi E Tesauri In Lingua Italiana. URL: <http://www.ilsinonimo.com>.
10. Степыкин Н. И. Сравнительный анализ ассоциативных полей «вежливый»/ «вежливая» // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2012. № 2. С. 17–22.

References

1. Remchukova E. N. *Kreativnyj potencial russkoj grammatiki* [Creative potential of Russian grammar]. Moscow, 2005, 315 p. (In Russ.)
2. Kish G.R., Armstrong C.A., Milroy R. An associative thesaurus of English. Wakefield: E. P. Microforms, 1972. 267 p.
3. Frumkina R.M. *Psiholingvistika* [Psycholinguistics]. Moscow, Iz-datel'skij centr "Akademiya" Publ., 2001, 382 p. (In Russ.)
4. Leont'ev A. A. *Slovar' associativnyh norm russkogo yazyka* [Dictionary of associative norms of the Russian language]. Moscow, 1977, 432 p. (In Russ.)
5. Karaulov YU. N., Sorokin YU. A., Tarasov E. F., Ufimceva N. V., Cherkasova G. A. *Associativnyj tezaurus sovremennogo russkogo yazyka* [Associative thesaurus of the modern Russian language]. Pt. III. Moscow, IRYA RAN Publ., 1998, 204 p. (In Russ.)
6. Stepykin N. I. Tipologiya reakcij: v poiskah putej resheniya problemy [Typology of reactions: in search of ways to solve the problem]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i Pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2017, vol. 7, no. 2(23), pp. 70–79 (In Russ.)
7. Kirilina A.V. *Gender: lingvisticheskie aspekty* [Gender: the linguistic aspects]. Moscow, 1993, 189 p. (In Russ.)
8. Enciclopedia Italiana. Available at: http://enciclopedia_italiana.enacademic.com.
9. Dizionario Di Sinonimi E Tesauri In Lingua Italiana. Available at: <http://www.ilsinonimo.com>.
10. Stepykin N. I. Sravnitel'nyj analiz associativnyh polej "vezhlivij"/"vezhlivaya" [Comparative analysis of associative fields "polite"/"polite"]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series Linguistics and Pedagogics*, 2012, no. 2, pp. 17–22 (In Russ.)

Информация об авторах / Information about the Authors

Степыкин Николай Иванович, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: nick1086@mail.ru

Nikolay I. Stepykin, Candidate of Philological Sciences, Head of Theoretical and Applied Linguistics Chair, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: nick1086@mail.ru

Миронова Диана Михайловна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: mir-lina@yandex.ru

Diane M. Mironova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Theoretical and Applied Linguistics Chair, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: mir-lina@yandex.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 811.282

Миноритарный язык галло в образовательной среде: особенности преподавания в контексте французской языковой политики

А. С. Бухонкина¹ ✉

¹Волгоградский государственный университет
Университетский просп. 100, г. Волгоград, 400062, Российская Федерация

✉ e-mail: bukanna@volsu.ru

Резюме

На современном этапе развития европейские политические элиты, общественные институты и научные круги проявляют устойчивый интерес к вопросу сохранения и продвижения миноритарных языков. В рамках парадигмы языкового и культурного разнообразия многие страны, в том числе Франция, стремятся к замедлению процессов культурно-языковой ассимиляции и возрождению функционального потенциала миноритарных языков, в том числе посредством включения их в образовательный контекст.

В данной статье рассматривается представленность одного из миноритарных языков Франции галло в образовательной системе региона Бретань. Основная цель работы – выявить особенности функционирования языка галло, одного из двух миноритарных языков региона, в образовательной сфере в условиях повсеместного доминирования французского языка. Кроме того, ставится задача проанализировать динамику положения галло в образовательной среде. Анализируется французская языковая политика и языковое законодательство применительно к миноритарным языкам Франции, а также эволюция их восприятия французским общественным сознанием. Прослеживаются этапы продвижения галло в образовательной среде региона, в том числе, комплекс проблем, связанных с его преподаванием. Исследуются данные ежегодных отчетов о положении галло в образовательных учреждениях региона, а также данные различных языковых центров, предлагающих его изучение широкому кругу лиц. Делается вывод о том, что с принятием ряда знаковых законов и постановлений, допускающих региональные языки к преподаванию и признающих их частью культурно-исторического наследия Франции, отношение к миноритарным языкам, в том числе и к галло, изменилось как на уровне республиканских властей, так и на уровне регионов. Однако вопрос преподавания галло сопряжен с рядом трудностей, таких как, отсутствие кодифицированной нормы, небольшое количество преподавателей, географически неравномерное распределение школ, а также факультативный формат его изучения.

Ключевые слова: Бретань; миноритарные языки; языковая политика; языковое законодательство; язык галло.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Бухонкина А. С. Миноритарный язык галло в образовательной среде: особенности преподавания в контексте французской языковой политики // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 75–84.

Статья поступила в редакцию 06.02.2020 Статья подписана в печать 18.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Gallo Minority Language in the Educational Environment: Peculiarities of Teaching in the Context of the French Language Policy

Anna S. Bukhonkina¹ ✉

¹Volgograd State University
100 Prospekt Universitetskii, Volgograd 400062, Russian Federation

✉ e-mail: bukanna@volsu.ru

Abstract

At the present stage of development, European political elites, public institutions and academia have shown a steady interest in the issue of preserving and promoting minority languages. In the paradigm of linguistic and cultural diversity, many countries, including France, seek to slow down the processes of cultural and linguistic assimilation and revive the functional potential of minority languages, for example including them in the educational context.

This paper discusses the representation of one of the minority languages of France Gallo in the educational system of the Brittany region. The main goal of the work is to identify the features of the functioning of the gallo in the educational sphere, as one of the two minority languages of the region, under the conditions of the widespread dominance of the French language. In addition, the task is to analyze the dynamics of the position of the gallo in the educational environment. It analyzes the French language policy and language legislation in relation to the regional languages of France, as well as the evolution of their perception by the French public consciousness. The paper traces the stages of promoting gallo in the educational environment of the region, including the complex of problems associated with its teaching. It also studies annual reports on the situation of gallo in educational institutions of the region, as well as data from various language centers.

The author concludes that with the adoption of a number of landmark laws and regulations that allow regional languages to be taught and recognize them as part of the cultural and historical heritage of France, the attitude towards minority languages, including the Gallo, has changed at the level of the republican authorities, and at the regional level. However, the issue of teaching gallo has a number of difficulties, such as the lack of a codified norm, a small number of teachers, the geographically uneven distribution of schools, and the optional format for studying it.

Keywords: Brittany; minority languages; language policy; language legislation; gallo language.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Bukhonkina A. S. Gallo Minority Language in the Educational Environment: Peculiarities of Teaching in the Context of the French Language Policy. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 75–84 (In Russ.).

Received 06.02.2020

Accepted 18.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

С точки зрения языкового разнообразия Франция представляет собой уникальную территорию, объединяющую три группы индоевропейских языков (кельтскую, германскую и романскую) и один язык не индоевропейского происхождения (баскский). При таком сочетании государственная лингвистическая доктрина во Франции считается чуть ли не самой унитарной в мире, исключая-

щей из официальной коммуникации любые языки кроме французского. Результатом политики языковой сегрегации, проводимой по отношению к миноритарным языкам в течение нескольких столетий, стало практически полное их исчезновение или значительное сокращение их функционального потенциала. К концу XX века степень витальности таких ранее мощных идиомов, как бретонский, корсиканский, альзасский, фра-

нко-провансальский, языков северной романской речи, по данным ЮНЕСКО, варьируется от «уязвимых» до «находящихся под серьёзной угрозой» [1]. Рискнём предположить, что если бы не смена общекультурного мирового тренда и принятие (видимость принятия?) французской стороной мультикультурной модели сосуществования языковых меньшинств, положение региональных языков Франции, возможно, было бы ещё менее устойчивым.

Идеология новой, объединённой Европы потребовала от французов не только формального принятия Рамочной конвенции о защите национальных меньшинств (1995), Лундских рекомендаций Совета Европы (1999) и прочих документов, направленных на проведение такой этнополитики, при которой возможна интеграция без ассимиляции, но и реального изменения некоторых аспектов политики, в том числе языковой. Кроме того, Франция во многом приняла принципы образовательной модели Евросоюза, в основе которой лежит оказание поддержки плюрилингвизму и создание условий для изучения миноритарных языков.

Однако принятие нового европейского мультикультурного стандарта вовсе не означает, что вектор французской языковой политики полностью отошел от якобинской риторики, и максима «одна нация – один язык» ушла в тень. Отнюдь. Достаточно упомянуть, что миноритарные языки Франции вписаны в Конституцию лишь как «часть культурного наследия», ни один из них не интегрирован в институциональную среду, отсутствует их поколенческая трансмиссия.

Уровень неприятия идеи равенства миноритарных языков и французского настолько высок, что в 2008 году Французская Академия категорически отвергла попытку упомянуть их в 1 Статье Конституции, перед 2 Статьей, которая провозглашала примат французского

языка. Академики заявили, что в противном случае возникает «угроза разрушения национальной идентичности и отказ от идеи Республики», т.к. «в течение пяти столетий именно французский язык сковывал Францию (*la langue française a forgé la France*)», т.е. основной посыл заявления заключается в том, что любые уступки миноритарным языкам ставят под угрозу само существование Франции (цит. по [2, р. 290]). Как отмечает Ле Коадик «Республика в культурном отношении не нейтральна, и никто не может похвастаться тем, что говорит по-республикански! Зато во имя республиканских принципов отрицается само существование меньшинств» [3, с. 7].

В рамках французской идеологической доктрины сам термин «миноритарный язык» не совсем корректен, т.к. понятие «миноритарности» неотделимо от этноса, т.е. «миноритарный» – значит принадлежащий к некоему этническому меньшинству. Для французов неприятие этого принципа связано с тем, что их идея построения нации не этническая, а гражданская, общественно-политическая (*civique*), и цементирующим элементом такой модели является язык, французский (!) язык. Другими словами, для того чтобы стать французом, необязательно быть им по крови, можно быть этнически бретонцем, корсиканцем, баском – кем угодно, но если ты разделяешь принципы и ценности республики и говоришь на французском языке – ты француз. Следуя этой логике, эльзасцы, которые говорят в том числе и на эльзасском языке, этнически являются французами, а не немцами, хотя эльзасский – это диалект немецкого языка. Таким образом, невозможно придерживаться идеи построения французской государственности и одновременно признавать за каждым «миноритарным» (во французской лингвистической традиции – региональным языком) право быть привязанным к определенной территории и функционально быть равным француз-

скому языку. Даже на уровне выбора номинации очевидна разница подхода к такого рода идиомам – во французской лингвистической традиции они привычно обозначаются как «региональные языки» или «языки Франции» (к последним в том числе относятся некоторые языки иммигрантского населения). Данному обозначению отдается предпочтение, так как «миноритарный язык» подразумевает некоторую связь с понятием «меньшинство», которое не принято в политической и юридической традиции Франции. В данной работе термины региональные языки и миноритарные языки используются как равнозначные.

Безусловно, учитывая текущее положение региональных языков, степень их сохранности, количество и возраст говорящих, представленность в различных функциональных сферах, разговоры об их возможном соперничестве и тем более о вытеснении ими французского языка по меньшей мере не соответствуют действительности. Скорее всего, французские элиты, в том числе Академия, полагают, что угроза исходит не от самих миноритарных языков – они давно уже вытеснены на функциональную периферию. Потенциально опасным вопросом о языковых меньшинствах может стать тогда, когда он будет рассматриваться в tandem с вопросом об этнических меньшинствах, т.е. когда некая этническая группа, проживающая на территории Франции, будет идентифицировать себя через свой миноритарный язык: мы говорим на бретонском языке, значит мы идентифицируем себя как бретонцы, а не как французы, мы говорим на баскском – значит мы баски, а не французы, и т.д., и т.д. При определенных условиях миноритарные языки как символ не-французской идентичности могут быть использованы центробежными силами, могут стать почвой для сепаратистских настроений, особенно в тех регионах, где они исторически сильны – Корсика, Бретань, Эльзас [см.:4].

Примечательно, что изменившееся за последние десятилетия общественное мнение идет в разрез с этой идеологической установкой и ратует за предоставление большой поддержки региональным языкам. Так, по данным опроса общественного мнения, проводимого в 2015 г. Французским институтом общественного мнения (IFOP), большинство респондентов высказалось положительно (72 %) и только 28% были против [5].

Результаты и обсуждение

Региональные языки в контексте языкового законодательства

В контексте повсеместного нивелирования миноритарных языков, их возврат в орбиту общественного внимания, равно как и их присутствие – пусть и неполноценное – в разных сферах, потребовало значительных многолетних усилий со стороны различных ассоциаций, институтов, научных и университетских кругов, общественных движений. В этой связи, допуск ряда языков к преподаванию стал одним из самых серьезных шагов к их возрождению.

Знаковым для продвижения региональных языков и их преподавания стал закон Дейксона (la loi Deixonne), принятый в 1951 г. Закон преследовал две цели: укрепление позиций французского языка и сохранение некоторых региональных языков. Переломным этот закон стал именно благодаря тому, что он являл собой первое официальное признание права преподавания региональных языков в образовательной сфере. Однако в законе Дейксона преподавание региональных языков было разрешено «только в зонах влияния бретонского, баскского, каталанского и окситанского языков», т.е. на первых этапах изменения языкового законодательства в школу были допущены только 4 языка (в последующей редакции были добавлены еще два языка метрополии – эльзасский и корсиканский).

Тем не менее, необходимо отдавать отчет в том, что языковая ситуация в ре-

гионах того времени кардинально отличалась от сегодняшней. После Второй мировой войны вышеозначенные регионы были преимущественно билингвальными (в Бретани, например, до 60% населения говорило на бретонском языке [6]), присутствовала функциональная востребованность региональных языков, они продолжали оставаться традиционным средством общения многих профессиональных групп (моряков, фермеров, ремесленников). «При ближайшем рассмотрении, предлагаемая форма обучения региональным языкам минимально учитывала имеющийся билингвизм учащихся в выбранных регионах. Не будем забывать, что к концу Второй мировой войны на этих языках говорили и их понимали на большей части территории Франции [7, р. 38].

Следующий этап изменения образовательного законодательства – это закон Аби от 1975г. (*la loi Naby*). В нем заявлено уже о «создании благоприятной атмосферы для преподавания региональных языков на протяжении всего периода обучения». В сочетании с законом 1951 года этот правовой документ предписывал школам организовывать обучение для всех региональных меньшинств, которые этого требуют.

Динамика положения галло в образовательной системе Франции

Галло – один из миноритарных языков Франции, ареалом распространения которого является романская часть региона Бретань или Верхняя Бретань (*Haute-Bretagne*). Галло относится к группе языков, образовавшихся из диалектов северной романской речи – так называемым *ланг д’ойль* (*langues d’oïls*), к которой также относится и французский язык. Благодаря благоприятному историческому и политическому контексту французский язык, как прочий среди равных, был рано возведён в статус языка наддиалектального общения, вскоре приобретая такие характеристики, как наличие письменной формы и институ-

циональность. Остальные диалекты северной романской речи постепенно начали затухать, впоследствии либо окончательно исчезнув, рудиментарно сохранившись в региолектах, либо, как в случае с галло, стали ошибочно восприниматься как диалектальные варианты уже французского языка. Отметим, однако, что галло является единственной формой северной романской речи, получившей статус регионального языка, признаваемого министерством национального образования Франции. Согласно последним данным, галло регулярно использует от 200 000 до 400 000 бретонского населения, и от 400 000 до 800 000 способны его понимать [8, р. 82].

На первых этапах формирования французской образовательной системы галло (как и прочие региональные языки) сознательно вытеснялся из сферы светского школьного обучения. С 1882 г., когда образование стало обязательным для детей от 6 до 13 лет, в школах республики детям было категорически запрещено использовать региональные языки. Школьники Верхней Бретани, переступив порог школы, волей-неволей вынуждены были молчать, т.к. французского языка они не знали. Как справедливо отмечает Н. Ле Димна «преследуемый сторонниками централизаторской власти, упадок галло усилился с введением обязательного школьного образования» [9]. С этого времени галло, вытесненный из общественного пространства и запрещенный в школе, начал выполнять функции языка семейного общения.

Впервые идея преподавания галло была выдвинута в 40-х годах XX века научным обществом «Друзья Мерлина» (*«Les compagnons de Merlin»*). Однако даже сами члены этого общества неоднозначно восприняли стремление унифицировать графическую систему галло и сделать его предметом школьного обучения. Для противников внедрения галло в систему школьного образования эта идея была сомнительной, т.к. требовала коди-

фикации письменности, приведения диалектов галло к единому знаменателю, что для многих было равнозначно унификации, обезличиванию галло, который в значительной степени был языком устного общения. Галло долгое время упрекали в отсутствии единой нормативной письменности, что затрудняло, а порой делало невозможным его преподавание. Но, как только различные ассоциации или сообщества предлагали провести орфографическую реформу, раздавались голоса о том, что эта «инициатива сопряжена с опасностью обеднения галло, с риском сделать его искусственным конструктом, называли это предприятие утопией, обреченной на провал» [10, p. 278].

Сторонники противоположной точки зрения считали, что сохранение галло и культурного наследия Верхней Бретани невозможно без преподавания галло в школах и вузах региона, учитывая естественное старение носителей языка и обрыв внутрисемейной поколенческой трансмиссии. В целом, инициатива ассоциации «Друзья Мерлина» – начать обучение галло в стенах школы – была в определённом смысле обречена на провал, т.к. в то время во Франции доминировала проякобинская идеология, лишавшая все региональные языки права на преподавание. Так что притязание галло на участие в школьном образовании было отложено до конца 1970-х годов.

Переломным моментом стало подписание в 1977 г. Культурной хартии Бретани (*La Charte culturelle de Bretagne*), благодаря которой стало возможным преподавание галло в начальных и средних классах. Основное требование этого документа – «предоставить бретонскому языку и галло и их специфичным культурам, необходимые средства для их развития в области образования и телерадиовещания» [11].

В 80-х годах были сделаны ещё большие шаги по продвижению галло: введены факультативные уроки в старших классах, создан Центр изучения диалектов и культуры Верхней Бретани, который впоследствии стал именоваться Лабораторией по изучению и исследованию галло (*Laboratoire d'Études et de Recherches Gallèses*), в университете Верхней Бретани впервые проведена стажировка для преподавателей галло. В 1982 г. также стало возможным выбрать галло в качестве предмета для сдачи выпускного экзамена (*baccalauréats généraux et technologiques*). В 1996 г. появляется научно-исследовательская лаборатория «Ethnotextes, variations et pratiques dialectales» (Этнотексты, диалектальные практики и вариации), являющаяся продолжателем традиций по изучению галло, начатых Г. Вальтер и продолженных К. Лерэй, Ф. Манзано и Ф. Бланше.

В декабре 2004 г. Региональный Совет Бретани принял беспрецедентный проект лингвистической политики, в котором впервые бретонский и галло признавались языками Бретани наряду с французским. Данный проект предполагал создание благоприятных условий для продвижения галло в образовательной сфере, в области коммуникации, в издательском деле. Проект также примечателен тем, что предлагал подготовку студентов в Университете Ренн 2, которые затем смогли бы работать учителями галло в начальной и средней школе.

Современное состояние преподавания галло и проблемы преподавательского состава

На данный момент галло преподается как предмет по выбору в 7 колледжах и 9 лицеях региона, а также в институтах по подготовке школьных учителей (*les I.U.F.M*) в городах Сен-Брие и Ванн. Более 700 подростков изучают сейчас галло

в коллежах и лицеях и более 200 детей младших классов в государственных и частных школах знакомятся с основами галло. С 1991 года учащиеся лицеев могли изучать галло в дистанционной форме в рамках лингвистических программ, предлагаемых Национальным центром дистанционного обучения (CNED). Однако в 2001 году дистанционная программа изучения галло была закрыта в связи с недостаточным количеством желающих ему обучаться.

Анализ данных ежегодных отчетов о положении галло в образовательной системе позволяет сделать некоторые промежуточные выводы. Так, с 2011г. галло преподаётся в основном в средних классах общеобразовательной школы. При этом в коллеже (обучаются дети от 11 до 15 лет) – только факультативно с 6 по 3 класс (во Франции нумерации классов обратная, в отличие от России). До 2016 года было возможно его изучение в рамках дисциплины «Initiation au gallo et à la culture» объемом 1 час в неделю. В некоторых школах объём мог быть увеличен до 3 часов в неделю в 4 и 3 классах. В старших классах галло изучают как третий язык (*langue vivante facultative*). Что касается системы высшего образования, то здесь ситуация с преподаванием галло более плачевная. Только лишь один университет во Франции – университет Ренн 2 – даёт возможность изучать галло в качестве факультативной дисциплины (1 час в рамках курса социолингвистики и 2 часа практических занятий). Предлагаемый курс поддерживается региональными властями в рамках договора о сотрудничестве между Университетом Ренн 2 и администрацией Бретани [12].

Возможности изучать галло вне школьного или университетского образовательного пространства не столь масштабны. Большая часть из них представляет

собой ежемесячные курсы, позволяющие взрослым людям познакомиться с галло или улучшить уже имеющиеся навыки говорения и письма. Ассоциация *Bertaèyn Galleizz* – ведущая среди подобных учреждений – предлагает с начала 2000-х вечерние курсы галло в городах Нанте, Ренн и Динане. Кроме того, эта ассоциация организует проведение многодневных языковых стажировок на галло, в ходе которых применяется коммуникативно-игровая методика обучения.

Положение преподавателей галло в системе школьного образования менее устойчиво, чем положение преподавателей бретонского языка, не говоря уже о преподавателях французского языка. Во-первых, не так много родителей, желающих, чтобы их дети изучали галло в рамках школьной программы. Во-вторых, галло был интегрирован в систему школьного образования прежде всего как уступка общей тенденции возврата к культурным корням и интереса к региональным языкам и культурам в Европе в целом и во Франции в частности. Однако, если в случае с бретонским языком эта уступка, скорее, даже инициатива, была продиктована объективными причинами – всплеском интереса к бретонскому языку и кельтской культуре, увеличением числа ассоциаций и групп, направленных на продвижение бретонского языка, серьезной поддержкой региональных властей и т.д., то с галло ситуация была в корне иной. Основная проблемы преподавания галло связана с тем, что галло не хватает «критической массы» желающих изучать его в отличие от того же бретонского языка. Поэтому стать преподавателем галло в определённой степени означает риск быть маргиналом в школьной системе, которая не склонна к отклонениям.

Кроме того, изменился план подготовки преподавателей галло, принятый в

1986 г. Первоначально он включал регулярные стажировки, научно-методические семинары и практикумы в рамках курсов повышения квалификации. С течением времени их содержание изменялось, подстраиваясь под новые стандарты обучения и новые требования сдачи экзамена на бакалавра. Однако, если в 90-х и 2000-х годах курсы повышения квалификации для преподавателей галло проходили достаточно часто, то теперь их программа существенно сокращена (один раз в два года), а преподаватели начальной школы не принимают в них участие. Нехватка полноценных курсов повышения квалификации, не говоря об университетской подготовке преподавателей, обуславливает недостаток преподавательских кадров [14, p. 40].

Проанализировав данные отчётов о преподавании галло с 2001 [12], мы можем говорить о стабильно небольшом количестве преподавателей галло. Их число колеблется от 7 до 12 человек, при этом галло для них является опционным предметом, помимо их основной дисциплины – истории, английского языка и т.д. Приток новых преподавателей ограничен, кроме того, у них нет базового педагогического образования по специальности «преподаватель галло», т.к. Институт подготовки преподавателей (U.I.F.M.) не осуществляет подготовку таких кадров.

Сложности в преподавании галло связаны отчасти и с тем, что этот романский язык не имеет унифицированного графического стандарта и как идиом по большей части функционирует не в письменной форме, а в устной. Следовательно, перед преподавателями галло неизбежно встает вопрос о переходе от устной, семейной трансмиссии языка к обучению ему в строгих методических рамках школьной и вузовской программ.

Помимо всех вышеописанных трудностей, преподаватели галло зачастую сталкиваются с противодействием со стороны школьной администрации, кото-

рая в первую очередь заинтересована в подготовке учащихся к сдаче обязательных выпускных экзаменов. Анна-Мария Пелате, выпускница ныне несуществующей программы дистанционного обучения галло и автор ряда детских книг, так комментирует сложившуюся ситуацию: «Когда мы заменяем часы английского на галло, когда мы забираем совсем немного от общего количества уроков английского, чтобы включить в расписание галло, родители сразу начинают жаловаться, либо звонит инспектор, т.е. всякий раз нам приходится отстаивать право преподавать галло» [цит. по: 13, p. 60].

Выводы

Таким образом, в последние два-три десятилетия интерес к галло значительно возрос, он был признан одним из миноритарных языков Министерством национального образования Франции, появились десятки ассоциаций и движений в его поддержку, его изучают в средней и высшей школе, стало возможным его присутствие на радио и телевидении. Однако существует и ряд трудностей его преподавания. В первую очередь это небольшое количество преподавателей, а также географически неравномерное распределение школ, предлагающих уроки галло, что в свою очередь затрудняет его освоение на всех этапах школьного обучения от начальной школы до выпускных классов. Кроме того, все преподаватели галло совмещают его преподавание с другими школьными предметами, поэтому в расписании галло ставят по остаточному принципу, негласно считая его второстепенным предметом. Возможно включение галло в число обязательных предметов способствовало бы изменению его реального статуса, т.к. факультативные предметы так или иначе воспринимаются всеми участниками процесса обучения как излишние.

Список литературы

1. UNESCO Interactive Atlas of the World's Languages in Danger. URL: <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php>
2. Nolan J.Sh. Maintenance and Revitalization of Gallo // *The Routledge Handbook of Language Revitalization*. Routledge. 2018. P. 289-296.
3. Ле Коадик Р. Во Франции нет меньшинств // *Этнопанорама*. 2010. № 12. С. 6-11.
4. Филипова Е. И. Территории идентичности в современной Франции. М., 2010. 300 с.
5. Les Français et les langues régionales. Sondage. URL: <https://www.ifop.com/publication/les-francais-et-les-langues-regionales/>
6. Abalain H. L'histoire de la langue bretonne. P.: Editions Jean-Paul Gisserot, 2012. 139 p.
7. Salles-Loustau J. Quel doit être le rôle de l'école ? // *Langues régionales: langues de France, langues d'Europe*. Paris, 1999. 60 p. P. 38-42.
8. Chevalier G. Gallo et breton. Complémentarité ou concurrence? // *Cahiers de sociolinguistique*. 2007. № 12. pp. 75-109.
9. Le Dimna N. Situation linguistique de la Haute-Bretagne: le gallo // *Langue régionale et stratégie littéraire*. Naples: Edizioni Scientifiche Italiane. 1997.
10. D'Hervé G. Le gallo dans l'enseignement, l'enseignement du gallo // *Marges linguistiques*. №10. pp. 262-281.
11. Charte culturelle de Bretagne. URL: http://www.ofis-bzh.org/upload/travail_paragraphe/fichier/126fichier.pdf
12. Rapports sur l'enseignement bilingue pour les années passées. URL: <http://www.fr.brezhoneg.bzh/47-enseignement.htm> (дата обращения: 10.12 2019)
13. Le Coq A. L'enseignement du gallo // *TREMA*. 2009. № 31. pp. 39-45.
14. A Sociolinguistic Profile of the Gallo Speech Community. URL: <http://hdl.handle.net/10871/27781>.

References

1. UNESCO Interactive Atlas of the World's Languages in Danger. Available at: <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php>.
2. Nolan J. Sh. Maintenance and Revitalization of Gallo. *The Routledge Handbook of Language Revitalization*. Routledge, 2018, P. 289-296.
3. Le Coadic R. Vo Francii net men'chinstv [There are no minorities in France]. *Etnoponorama = Ethnopanorama*, 2010, no. 12, pp. 6-11 (In Russ.)
4. Fillipove E.I. *Territirorii identichnosti v sovremennoi Francii* [Territories of identity in modern France]. Moscow, 2010, 300 p. (In Russ.)
5. Les Français et les langues régionales. Sondage. Available at: <https://www.ifop.com/publication/les-francais-et-les-langues-regionales/>.
6. Abalain H. L'histoire de la langue bretonne. Paris, Editions Jean-Paul Gisserot, 2012, 139 p.
7. Salles-Loustau J. Quel doit être le rôle de l'école ? *Langues régionales: langues de France, langues d'Europe*. Paris, 1999, pp. 38-42.

8. Chevalier G. Gallo et breton. Complémentarité ou concurrence? *Cahiers de sociolinguistique*, 2007, no. 12. pp. 75-109.
9. Le Dimna N. Situation linguistique de la Haute-Bretagne: le gallo. Langue régionale et stratégie littéraire. Naples: Edizioni Scientifiche Italiane, 1997. 154 p.
10. D'Hervé G. Le gallo dans l'enseignement, l'enseignement du gallo. *Marges linguistiques*, 2010, no. 10. pp. 262-281.
11. Charte culturelle de Bretagne. Available at: http://www.ofis-bzh.org/upload/travail_paragraphue/fichier/126fichier.pdf
12. Rapports sur l'enseignement bilingue pour les années passes. Available at: <http://www.fr.brezhoneg.bzh/47-enseignement.htm> (accessed 10.12 2019).
13. Le Coq A. L'enseignement du gallo. *TREMA*, 2009, no. 31. pp. 39-45.
14. A Sociolinguistic Profile of the Gallo Speech Community. Available at: : <http://hdl.handle.net/10871/27781>.

Информация об авторе / Information about the Author

Бухонкина Анна Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры германской и романской филологии Волгоградского государственного университета, Волгоград, Российская Федерация
e-mail: bukanna@volsu.ru

Anna S. Bukhonkina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Germanic and Roman Linguistics, Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation
e-mail: bukanna@volsu.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 130.2 + 81-13

Некоторые аспекты просветительской деятельности в процессе овладения иностранным языком**О. А. Андреева¹** ✉

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск, 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: olafranc@yandex.ru

Резюме

В статье рассматривается суть и характер совместной деятельности обучаемого и обучающего, направленной на достижение состояния просвещённости в связи с освоением языка и культуры того или иного народа. Цель данного исследования – эксплицировать понятие просветительской деятельности и определить специфику овладения иностранным языком в контексте идей Просвещения. Объектом исследования является процесс овладения иностранным языком как в предыдущие столетия, так и в условиях современной глобализации. Предметом исследования является сущность просветительской деятельности в процессе овладения иностранным языком.

Методологической основой исследования являются достижения в области лингвистического и лингвофилософского рассмотрения проблемы развития и изучения языка, в том числе как иностранного. В основу полагается принцип преемственности идей в процессе исследования, учёт и теоретический анализ полученного опыта современных авторов, занимающихся практической деятельностью, связанной с преподаванием иностранных языков, и теоретическими изысканиями в области теории языка, психолингвистики, лингводидактики, социологии и философии. Применяется методика герменевтического и контекстуального анализа, получившая разработку в трудах как современных авторов, так и исследователей предыдущих столетий. В статье эксплицируется понятие «просвещённости».

В итоге формулируются основные аспекты просветительской деятельности, эффективность которой определяет успешное овладение индивидом иностранным языком и готовность к интеграции в иную социокультурную среду. Определяются благоприятные условия успешного овладения иностранным языком не только для устного общения, но и для формирования этнокультурной компетентности.

Ключевые слова: язык; просветительская деятельность; иноязычная культура; социокультурный; иноязычный текст; просвещённость.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Андреева О. А. Некоторые аспекты просветительской деятельности в процессе овладения иностранным языком // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 85–97.

Статья поступила в редакцию 21.02.2020 Статья подписана в печать 12.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Андреева О. А., 2020

Some Aspects of Enlightenment Activities in the Process of a Foreign Language Acquisition

Olga A. Andreeva¹ ✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: olafranc@yandex.ru

Abstract

The article discusses the essence and nature of joint action of students and teachers, aiming at achieving a state of enlightenment in relation to the language acquisition and cultural development of certain people. The goal is to determine the necessary conditions for rapid and high-quality acquisition of a foreign language, on the one hand, and adaptation due to the differences between native and non-native cultures, on the other. The object of the research is the process of mastering a foreign language both in the previous centuries and in the conditions of modern globalization. The subject of the study is the essence of enlightenment activities in the process of mastering a foreign language. The methodological basis of the research is the achievements in the field of linguistic and linguophilosophical consideration of the problem of language development and learning, including as a foreign language. It is based on the principle of continuity of ideas in the research process, mainstreaming and theoretical analysis of the experience of modern authors engaged in practical activities related to the teaching of foreign languages, and theoretical research in the field of language theory, psycholinguistics, linguodidactics, sociology and philosophy. The method of hermeneutical and contextual analysis, developed in the works of both modern authors and researchers of previous centuries is used. The article explicates the concept of "enlightenment". In the end, the main aspects of enlightenment activities are formulated, which determine the successful foreign language acquisition by individuals and their readiness to integrate into a different socio-cultural environment. The author defines favorable conditions for the successful acquisition of a foreign language not only for oral communication, but also for the formation of ethno-cultural competence.

Keywords: language; educational activities; foreign language culture; socio-cultural; foreign language text; enlightenment.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Andreeva O.A. Some Aspects of Enlightenment Activities in the Process of a Foreign Language Acquisition. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i Pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 85–97 (In Russ.).

Received 21.02.2020

Accepted 12.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Как известно, с 18 века, считающегося веком Просвещения, и до современности открытым остаётся вопрос о достижении человеком состояния просвещённости, за которое часто ошибочно принимают «образованность», «цивилизованность» и владение высоким уровнем знаний и культуры. Специфика замысла Просветителей заключается в конституировании могущества человеческого разума и воли в процессе оформления культуры. В этот сложный процесс, безуслов-

но, включены все сферы целенаправленной преобразующей деятельности, отвечающие его запросам о своих духовных истоках. Одним из множества просветительских аспектов, затрагивающих обозначенную проблему, является совместная целенаправленная деятельность обучаемого и преподавателя, осуществляемая в процессе изучения языка и ознакомления с иноязычной культурой в контексте формирования общецивилизационных ценностей.

Помимо практической значимости овладения иностранным языком речь идёт о сопутствующем изменении сознания и мышления человека. Поскольку в каждом языке отражено представление того или иного народа о мире и самом себе, можно сказать, что, изучая другой язык и постигая культуру другого народа, человек проецирует своё представление на иное время и пространство, ломая тем самым привычные стереотипы и изменяя при этом представление о самом себе [1, с. 473].

Более того, возникает необходимость исследовать язык как основу складывания отношений между индивидом и обществом, отметить особую роль знания языка в формировании национальных культур. Изучение иностранного языка даёт возможность проследить возникновение социокультурных условий для формирования индивида, общества и межкультурного взаимодействия. Эксплицируя понятие «просвещённости», следует отметить, что речь идёт об особой роли развития воли и разума человека в процессе оформления культуры и о духовном взрослении человека [2, с. 6], проявляющемся в готовности к «межкультурному диалогу», что становится возможным через изучение иностранного языка и иноязычной культуры.

В процессе изучения иностранного языка осуществляется анализ и переоценка уже имеющихся знаний и представлений о стране и изучаемом языке. В определённом плане происходит осмысление иной действительности и определение в ней своего места. В связи с изменением прежней стереотипной линии поведения моделируется новая в соответствии с реальной действительностью. При этом приобретает духовно-культурный опыт и формируются новые компетенции. Изменяется ощущение и осознание понятия пространства и времени, а также «привычная картина мира, в частности языковая картина мира, национальная картина мира» что связано с

проникновением в иную культуру [3, с. 65-69].

В эпоху античности изучение и толкование иноязычных текстов первыми учеными было одним из основных занятий. Например, труды Платона и Демосфена переводились Цицероном, что было значимым для поэзии того времени для обогащения и распространения культурных знаний о мире.

В Средние века речь идёт о «культуре текста» и подход к миру как *ens creatum*. Монахи-переводчики того времени именовались *hermeneuma* и *interpretes*. В результате герменевтика является особым методом классической науки о языке, позволяющим осмысленно толковать памятники древней литературы.

В Новое время язык является «инструментом опредмечивания» содержания научно-теоретического знания, открывает новую возможность постижения мира.

В эпоху Просвещения язык рассматривается не только как «совокупность грамматически оформленных знаков, имеющих определённое звучание, но как «объединённая духовная энергия народа», его дух и своеобразие» [4, с. 74].

В 20 веке человек пришел к осознанию особого места и особой важности исследования и толкования иностранных языков вообще и переводческой деятельности в частности.

В 21 веке речь идёт о выстраивании диалога в межкультурном пространстве в условиях глобальных процессов. Язык определяется как духовный феномен, благодаря которому разум человека стремится к состоянию просвещённости, но не достиг его.

Теоретической базой исследования послужили труды авторов, хронологически охватывающие период с древних времён и до наших дней, в которых феномен языка рассматривается на пути становления сознания и цивилизации. Многие отечественные и зарубежные авторы предыдущих столетий и современ-

ности изучали проблемы взаимодействия языка и культуры: Платон, Аристотель, Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо, М. Фуко, В. фон Гумбольдт, И. Гердер, Э. Кондильяк, И. А. Бодуэн, Ж. Деррида, М. Хайдеггер и многие другие. История ознакомления и изучения иноязычных культур через познание чужих языков отражены в исследованиях О. П. Суриной, М. Р. Замятина, Н. Ю. Гусельниковой, А. А. Мясникова и др.

Существуют языки, устная форма которых полностью исчезает со временем, например, латинский или древнегреческий. Становясь мёртвыми, они всё же продолжают своё воздействие на другие языки и народы, например, через науку. О формировании профессиональной и общей культуры в процессе ознакомления с тезаурусом латинского языка упоминают О. А. Андреева, В. В. Звягинцева, в связи с тем, что «Латинскому языку отводится значимая роль в развитии мировой культуры, поэтому он является собой один из важнейших элементов образования» [6, с. 32].

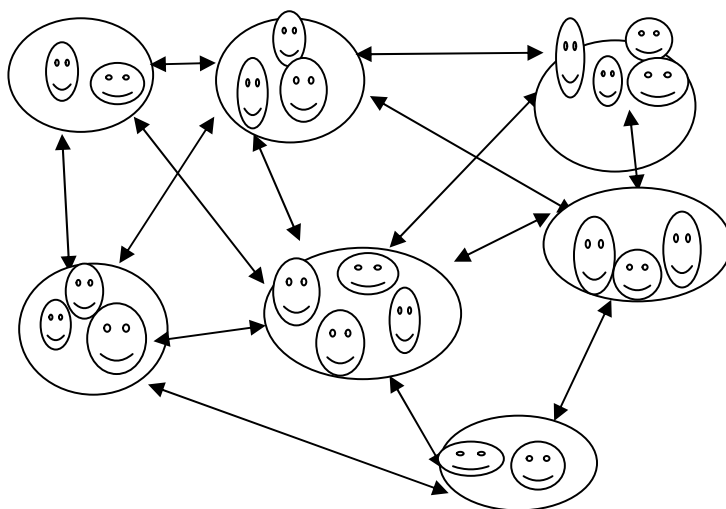
На основании вышесказанного автором исследования определяются и формулируются задачи, решение которых способствует конструктивному взаимопониманию языков и культур: 1) рас-

смотреть феномен языка на пути становления культурной деятельности человека; 2) артикулировать важность изучения языка, в том числе иностранного, для развития разума и воли в процессе оформления культуры; 3) исследовать методы и принципы обучения иностранным языкам в различные эпохи в контексте просветительской деятельности; 4) эксплицировать суть просветительской деятельности в связи с овладением иностранными языками в современных условиях.

Результаты и обсуждение

Вопрос о взаимосвязи развития того или иного языка с определённым уровнем культуры, а также о взаимном влиянии разных языков и культур сближает проблемы языкознания и философии.

Первые языковые взаимодействия были обусловлены путешествиями, завоеваниями, торговыми контактами различных общин и племён. Первые, письменные, языковые контакты, как правило, приводили либо к созданию новых языков в результате тесного общения людей, не владеющих языками друг друга, либо к возникновению смешанных языков.



В античную эпоху восходящие к Гесиоду и Гомеру попытки осмысления значения слов свидетельствуют о проявлении рефлексии над языком. Античные мыслители искали ключ к постижению природы обозначаемого предмета в этимологическом анализе. Все первые науки («до-науки») сводились к проблемам языкового характера. Древними греками были созданы первые парадигмы образования (греч. *Paradeigma* – ‘образец, пример’). Софисты занимаются вопросом отношения вещи и её наименования. Имя выступает неким орудием для речи (*ὄργανον*). Присвоителем имён должен быть только «законодатель», «творец имён» или мастер слова. Получить соответствующее знание можно было у диалектика [4, с. 17]. Сократом был предложен один из эффективных приемов, применяемых в современном обучении, особенно иностранному языку, – диалог с помощью наводящих вопросов. Сократом и его учениками, а прежде Платоном, эта литературная форма изложения проблем с помощью диалектики была доведена до совершенства.

После завоевания Греции Римом у римской знати возникла сильная потребность в изучении греческого языка с целью общения на нем с людьми из равного сословия. Римская знать приглашала в качестве учителей греков – носителей языка. Таким образом, греческие учителя создавали для своих учеников естественную языковую среду общения, что представляется особенно эффективным и в современных условиях.

В эпоху Средневековья латинский язык был международным единственным общепринятым языком науки, образования, дипломатии, культуры в Западной Европе, вплоть до 16 в. При обучении латинскому языку применялись такие методики, как грамматико-переводная, натуральная и смешанная. Натуральная методика представляла собой воспитание посредством латыни, в создании «такой языковой среды общения, которая была

бы достаточной для языковой и психологической адаптации в латиноязычном культурном обществе» [13, с. 125]. В данном случае иностранный язык являет собой цель обучения и одновременно средство общения и адаптации обучаемых к иноязычной культуре. Современному обучению иностранным языкам зачастую не хватает возможности применения натуральной методики, посредством которой усвоение грамматики происходит имманентно, в отличие от переводной, где требуется осознанность и аналитические усилия. В разговоре с учителем можно было использовать только латынь, подражать ему, запоминать и усваивать модели устной речи без опоры на родной язык. Схоластическая школа применяла механическое заучивание огромного количества иноязычных слов и текстов, иногда без понимания их смысла, что, безусловно, давало менее эффективный результат и не оказывало существенного влияния на развитие воли и разума, артикулируемыми впоследствии просветителями. Использование смешанного метода на занятии предполагало создание естественной языковой среды общения, что было важно для практического овладения языком, при этом предлагался определённый набор правил, слов и текстов для заучивания.

Постепенно приходит осознание невозможности изучать язык отдельно от познания культуры и истории народов изучаемого языка (Фульберт Шартрский). Именно в Шартрской школе зарождается методика комплексного подхода в изучении иностранных языков. Это работа со словарями, уроки риторики и схоластики [16]. Развивается переводческая деятельность, благодаря которой в Шартрской школе получили известность еврейские, арабские, греческие философские и естественнонаучные тексты. Следует отметить, что первые попытки создания словарей возникали ещё на ранних этапах развития письменности. Толкование незнакомого («неразумного») слова называлось «глос-

сой» (от греч. Glossa – ‘язык’). Средневековые словари были пассивного типа, то есть лексика другого языка толковалась с помощью слов народного языка. В основном это были арабско-персидские словари (11 в.), латинско-английские (15 в.), церковнославянско-русские и другие.

В эпоху Возрождения, несмотря на то что латинский язык удовлетворял запросам межкультурного общения, владение новыми западноевропейскими языками вышло на первый план, поскольку латынь не давала возможности развития по законам живого языка. Обучение иностранному языку в данный период идёт параллельно с развитием национальной европейской литературы и научной мысли. Появляются переводные словари активного типа, в которых исходным является народный язык: англо-латинские, французско-латинские. Развитие национальных литературных языков соответствовало периоду развития лексикографии, что способствовало нормализации языка и повышению языковой культуры общества.

Развитие новоевропейской науки происходит как свободное исследовательское предприятие (М. Хайдеггер). На первый план выходит познавательная способность человека. Возникновение в Новое время слов «предмет» и «объект» в переводе с латинского *subjectum*, *objectum* относительно человека и опредмеченных им знаний свидетельствует о развитии познавательной научной деятельности и о самопознании человеческой природы. Язык как знаковая система, государство, общество подлежат изучению в качестве искусственно произведённого предмета в сфере культуры. «С помощью языка осуществляется деятельность человека. «Искусственные» знаки, изобретённые людьми и объединённые в систему, составляют язык как таковой» [4, с. 42]. Язык, по мнению Гоббса, является одним из наиболее важных достижений деятельности человека, поскольку в условиях «войны всех против всех» позволяет

установить и сохранить правила существования человеческого общества. Язык выступает «инструментом опредмечивания» содержания научно-теоретического знания. При этом важная роль отводится письменной форме языка, поскольку, одна лишь способность речи не свидетельствует об образованности отдельного человека, государства, мира. Только письменная регистрация, строгое исчисление знаков дают возможность разумной, в том числе, научной деятельности. Согласно Гоббсу, язык (логос) являет собой средство перехода к более высокой ступени формулы «дикость-варварство-цивилизация» [4, с. 44]. Относительно новоевропейских языков, интенсивно изучаются итальянский, французский, английский и немецкий языки. Эффективность чисто грамматических школ при обучении языкам ставится под сомнение. В связи с фундаментальной диспозицией знания, язык становится необходим при описании эмпирических результатов. Возникают новые формы научной речи, проявившие себя в знании как своего национального, так и иностранных языков.

Возвращаясь к теме создания словарей, следует отметить, что с 17 в. лексикография находилась под сильным влиянием философских концепций соответствующей эпохи: философии науки Р. Декарта и Ф. Бэкона в 17-18 вв, позитивизма в 19 в. и т.д. Появляются орфографические, терминологические, фразеологические и др. словари. Большая роль отводится языку как инструменту воздействия на человека и его духовное развитие. Речь идёт о логике, риторике, поэзии. Складывание правосознания, законотворческая деятельность, общественная организация связываются в Новое время с развитием и изучением языка, осознанием его роли и значимости.

Необходимость рассмотрения феномена языка проистекает в нашем исследовании в том числе из анализа взаимоотношения между природой и культурой,

разграничением естественного и культурного (общественного) состояния человека [4]. Согласно немецкому лингвисту и философу В. Гумбольдту, в языке действуют творческие первосилы человека, требующие изучения. Язык как форма мышления обнаруживает духовность человека, обеспечивает производство идей. Гумбольдтом выделяются два вида изучения языков: частный – для навыков понимания, речи и письма, и всеобщий – для проникновения в суть языков, в их взаимосвязи и их влияния на человеческий дух вообще [8]. Гумбольдт и Гердер рассматривают данный вопрос в соотношении: человек – человеческое общество – весь человеческий род, опираясь при этом на социальную природу человека и языка, порожденного человеческим разумом.

В эпоху Просвещения в 18 в. особое внимание уделялось происхождению языка. Кондильяк, например, исходит из первичного языка жестов. По его мнению, успех науки очевидно связан с конструированием и распространением языковых знаков: «Успех гениев, обладающих от природы лучшей организацией, целиком зависит от достижений языка в том веке, в каком они живут, ибо слова играют ту же роль, что и знаки в геометрии, а способ их употребления – ту же роль, что методы исчисления» [10, с. 264]. В эпоху Просвещения было установлено, что язык как форма восприятия и мышления определяет бытие человека и дает импульс для его дальнейшего развития. Успех науки и искусства связывается с развитием языка. Следует отметить, что к 18 веку появляется некий «внутренний механизм» языков, который определяет не только индивидуальность каждого языка, но также его сходство с другими языками» [14, с. 314]. Четко прослеживается связь теории языка с теорией науки, например, стремление к упорядочиванию и описанию (естественная история). В соответствии с идеями Просвещения, действия говорения и классифицирова-

ния находятся в одном пространстве, наделённом временем, памятью, непрерывностью, рефлексией. Действие упорядочивания связано с правильным построением языка, что подразумевает выделение четырёх элементов в плане практического функционирования: предложение, сочленение, деривация, обозначение. Познание природы, согласно Фуко, представляет собой построение истинного языка, способного открыть условия возможности любого языка и границы его значимости. Просветительская деятельность отстаивала однозначность научной терминологии, не допуская нечеткости и излишней метафоричности. С 18 века нормой становится многоязычие в европейских странах. *Идеи Просвещения подразумевают собой больше, чем развитие образования и распространение знаний.* Речь идёт об изменении облика человека, внешнего и духовного, в соответствии с новыми потребностями общества. Возрастает необходимость знания иностранных языков в связи с расширением контактов между странами. В конце 18 в. получает свое распространение контекстуально-пере-водный метод обучения иностранным языкам (Ш. Туссен, Г. Лангеншейдт). С этого момента приоритетным становится использование не грамматической системы текста, а опора на контекст аутентичного художественного произведения. Считалось, что при этом осуществляется общее развитие обучаемых и их логическое мышление. На основе данного метода сформировалась методика обучения аналитическому чтению. Следует отметить, что некоторые мыслители, в частности Ж.-Ж. Руссо, рассматривали язык как орудие власти и насилия [4, с. 111-132]. Цивилизация в его понимании не отождествляется с культурой, а являет собой «максимально негативное отдаление от естественного состояния» [4, с. 111]. Несправедливая политическая власть использует устную и письменную речь для создания несправедливых законов, для угнетения своего

народа, что способствует разрушению природной сущности людей и приводит к состоянию войны друг с другом. Красноречие правителей, убеждения и речи, лишённые искренности, загоняют человека и общество в рамки искусственно созданной реальности, что противоречит замыслу Просвещения.

В связи с экономическими изменениями в западноевропейских странах в 19 в. возрастает потребность прежде всего во владении устной формой иностранного языка. В понимании представителей «натурального» метода – Ф. Гуэна, М. Вальтера – освоение иностранного языка должно происходить подобно освоению родного с детства, то есть сообразно природе. Данный подход соответствует идеям Просвещения, поскольку «Просвещённый человек даже в окружающих предметах может увидеть наставников» [4, с. 93]. Имманентное усвоение языка на основе присущего человеку от природы интереса, опора на «естественные» механизмы речи и целенаправленные действия являют собой то, что созвучно замыслу Просветителей.

Следует отметить, что в целом эволюция методов обучения иностранному языку с 18 в. по 21 в., отмеченная современными авторами [9, с. 167-171], демонстрирует необходимость непрямого обращения к принципам Просвещения, согласно которым человек являет собой произведение природы, требующее постоянного совершенствования путём просвещения. Хорошо известные в лингводидактике методы, применяемые в школе и в вузе: грамматико-переводный, контекстуально-переводный, натуральный, прямой, аудиолингвальный, аудиовизуальный, сознательно-сопоставительный, коммуникативный – представляют собой платформу «действительного» (М. Хайдеггер). Заложенная, например, в коммуникативном методе концепция развития личности в диалоге культур посредством коммуникативной деятельности (Е.И. Пас-сов), определяет собой как таковую цель обу-

чения иностранным языкам – «овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации» [9, с. 170].

Согласно М. Хайдеггеру, рассматривающему языковую реальность в качестве «жизненного мира», искусство толкования текстов, в частности иноязычных, и являет собой «свершение бытия». В процессе овладения иноязычной речью обучающийся получает совокупную картину знаний о мире и человеческом бытии. Понимание есть способ существования человека, его непосредственный (экзистенциальный) и опосредованный (культура, история) опыт. В эпоху глобализации диалог культур отмечен особым коммуникативным пространством, в пределах которого происходит общение между иноязычными культурами. Достижение состояния «просвещённости» возможно если представители одной культуры получают обогащение своей культуры через познание и принятие духовных ценностей, а не навязывают свои ценностные ориентации. Изучение в том числе мертвого языка (латынь, древнегреческий и др.) обуславливает познание и совершенствование человеком самого себя и окружающего мира посредством герменевтического анализа текстов с помощью продуктивно организованной работы преподавателя и интереса учащегося. Изучение латыни способствует достижению состояния просвещённости, под которым понимается не только образованность и информационная осведомлённость, а знание и усвоение принципа «*cogito ergo sum*» [6, с. 32-33].

Конституируемая просветителями оппозиция природа-культура как никогда требует познания и рассмотрения в современности для раскрытия новых форм самосознания человека в «естественно-духовно-исторической» реальности. Ничто, согласно их замыслу, не может быть воздвигнуто на собственном основании: ни наука, ни государство, ни право. Только внутреннее и внешнее совершенство, создание подходящих условий для

сохранения и развития цивилизации посредством преобразующей деятельности, может свидетельствовать об осуществлении замысла Просветителей. Одним из видов такой деятельности является овладение иностранными языками с целью лучшего понимания мира и себя в нём. Одним из аспектов в работе по изучению иностранного языка с древних времён до современности является работа с текстом. Становление воли и разума человека связано с метафизикой текста. Речь идёт о понимании мира как текста (И. Кант). Работа с иноязычными текстами – это всегда исследование речевых образований, которые «вносятся в память культуры» (Ю. Лотман). Ещё с эпохи Нового времени мир стал *Книгой*. Просветители связывали разумную деятельность человека прежде всего с владением языком. С просветительской точки зрения научный дискурс является дискурсом языка. Уровень цивилизованности народа определяется степенью совершенства и развитости его языка, в особенности формой литературной письменной речи. Известно, что поэтический художественный текст в большей степени воздействует на область иррационального в человеке, на его образное восприятие, тогда как научный язык даёт толчок уму человека.

В 21 столетии изменилось соотношение «сознание и мышление человека ↔ условия деятельности», что связано общецивилизационными процессами. Речь идёт о значимости «абстрактного» языка (М. Мамардашвили), включающего понятия «справедливости», «мужества», «достойнства» и другие. Современный текст представляет собой скорее новое пространство мышления, которое есть «тропы гласности, обсуждения, взаимотерпимости, формального законопорядка. Такой законопорядок и создает пространство и время для свободы интерпретации *собственного* испытания. ... Человеческие учреждения (а мысль – тоже учреждение) есть труд и терпение свободы, других рецептов нет. И цивилизация (по-

ка ты трудишься и мыслишь) как раз и обеспечивает, чтобы нечто пришло в движение и разрешилось, установился смысл...» [11, с. 19]. То есть в понятие текста не входит предлагаемый для работы сформированный печатными знаками набор предложений, наполненных смыслом и связанных синтаксически (в лингвистическом понимании), а *представление и осознание* себя читающего и понимающего в опыте пишущих. В чисто лингвистическом понимании текст отныне вторичен. Главным является то, что происходит в сознании человека в данный момент, работа его мысли в деятельном состоянии, а не теория оформленных в текст знаков. Текст, согласно М. Мамардашвили, не является продуктом культуры, он есть сама культура, «само духовное усилие, сама действительность, являющаяся и условием, и возможностью, и установлением человека в самом себе, и становление гражданского общества в целом» [5, с. 27-28]. Работа с иноязычным текстом в этой связи представляет собой постоянное интеллектуальное и духовное усилие, связанное с субъективным восприятием информации, заложенной автором текста. При этом адекватность понимания зависит от степени овладения языковым мастерством понимания аутентичного текста и его взаимодействия с вторичным «субъективным» текстом обучаемого, сложившимся у него в сознании в следствие принадлежности к другой культуре. При работе с иноязычным текстом происходит не только изучение другого языка, постижение культуры другого народа, а в некотором роде межкультурный диалог, не имеющий четких временных и пространственных границ, *событие* с другими культурами.

Выводы

Полученные результаты исследования позволяют дополнить понимание сути и специфики овладения иностранным языком как вида деятельности, эффективность которой обусловлена готовно-

стью индивида к интеграции в новую этно- и социокультурную среду с охранением своей принадлежности к родной культуре. В процессе изучения иностранного языка осуществляется осознание существования другой культуры в плане семиотического сравнения, то есть ценностей иной культуры, социального устройства и правил поведения. Изучающий иностранный язык участвует в диалоге в межкультурном пространстве.

Суть просветительской работы – научиться поддерживать разумный баланс и гармонию внутреннего мира в процессе взаимопроникновения культур и цивилизаций. Научить пониманию текста как ментальному осмыслению, психической переработке информации, полученной из текста, правильному её использованию и пр. – некоторые из просветительских задач преподавателя иностранного языка. Качество формирования языковой картины мира и продуктивный результат социокультурного погружения зависит от компетентности и вовлечённости обучаемого, а также преподавателя иностранного языка, их возможности и способности интегрироваться на некоторое время в иной социум и использовать во благо надвигающуюся глобализацию и проникновение информационных технологий во все сферы жизни.

Одним из важнейших факторов является влияние естественной языковой среды на процесс формирования лингвокультурной компетенции в связи с овладением иностранным языком. Просветительский аспект овладения иностранным языком в данном контексте заключается в поиске путей лингвокультурной адаптации, приобретении социально-культурного опыта и преодолении страха потери своей национальной идентичности. Есте-

ственная языковая среда признается одним из самых благоприятных условий успешного овладения иностранным языком не только для устного общения, но и формирования «этнокультурной компетентности, поскольку в условиях такой среды иностранный язык выступает для обучаемого как объектом изучения, так и орудием познания» [13, с. 289].

Известно, что преподаватель иностранного языка берёт на себя роль межкультурного посредника, осуществляя в некотором роде просветительскую деятельность, состоящую в предоставлении возможности погружения в чужую культурную реальность и сохранении при этом своей национальной идентичности. В связи с этим подчеркивается необходимость формирования ценностного отношения к профессии преподавателя иностранного языка. Подготавливая практическую деятельность педагога, необходимо разрабатывать и использовать новые образовательные технологии, ориентированные на «диалогизацию, на становление субъектности студента, на развитие его эмоционально-волевой сферы и креативности» [7, с. 21].

Основными аспектами просветительской деятельности в ходе обучения иностранным языкам являются: 1) обеспечение разумного взаимодействия естественной и искусственной языковой среды; 2) продуктивное разрешение внутренних и внешних конфликтов, связанных с погружением в чужую культуру; 3) создание благоприятных условий для овладения иностранным языком как орудием мирного сосуществования, при помощи которого обучающийся способен по-другому воспринимать мир и существовать в нём.

Список литературы

1. Андреева О. А. Об изучении иностранных языков студентами юридического факультета и о просвещённости // Эволюция государства и права: история и современность: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции, посвя-

щенной 25-летию юридического факультета Юго-Западного государственного университета. 25-27 мая 2017 г. / отв. ред. С. Г. Емельянов; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2017. Ч. 1. 524 с.

2. Андреева О. А. Просветительская деятельность в условиях современной глобализации // Известия Юго-Западного государственного университета. 2012. Ч. 1. № 4. С. 223-227.

3. Андреева О. А., Рейнгардт Н. В. Изменение картины мира китайских студентов-филологов, проходящих языковую стажировку в России // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2013. № 1. С. 65-69.

4. Андреева О. А. Природа и культура в философии французского Просвещения. Курск, 2011. 164 с.

5. Андреева О. А. Текст как «тесис» от античности до современности // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. науч. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф., 14-15 мая 2016 г. / редкол.: Е. Г. Баянкина (отв. ред.) [и др.]; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2016. 348 с.

6. Андреева О. А., Звягинцева В. В. Формирование общей и профессиональной культуры студентов направления подготовки «правоохранительная деятельность» в процессе ознакомления с тезаурусом латинского языка // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сб. научных статей регионал. науч.-метод. конф., 04-05 октября 2019 г. / Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2019. 552 с.

7. Анненкова А. В. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию ценностного отношения к будущей профессии учителя иностранного языка у студентов педагогических специальностей // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. науч. ст. VII Междунар. науч.-практ. конф., 17-18 мая 2018 / редкол.: Е. Г. Баянкина (отв. ред.) [и др.]; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2018. 399 с.

8. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М., 1985.

9. Гусевская Н. Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // Ученые записки ЗабГУ. 2013. №6(53).

10. Кондильяк Э. Б. Соч. М., 1980. Т. 1.

11. Мамардашвили М. К. Сознание и цивилизация. М.: Логос, 2004. 272 с.

12. Мясников А. А. Влияние традиций античной и средневековой педагогики и лингводидактики на современную методику преподавания иностранных языков // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2014. № 167. С. 123-131.

13. Сороколетова А. В. Овладение иностранным языком в условиях естественной языковой среды // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. науч. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф., 14-15 мая 2016 г. / редкол.: Е. Г. Баянкина (отв. ред.) [и др.]; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2016. 348 с.

14. Фуко М. Слова и вещи. М.: Прогресс, 1977.

15. Jeaneau E. *Lectio philosophorum: Recherche sur l'Ecole de Chartres*, Amst., 1973.

References

1. Andreeva O. A. Ob izuchenii inostrannyh yazykov studentami yuridicheskogo fakulteta i o prosveshchyonnosti [Dianab the study of foreign languages by students of the law faculty and the enlightenment]. *Evolyuciya gosudarstva i prava: istoriya i sovremennost'. Sbornik nauchnyh statej II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Evolution of state and law: history and modernity. Collection of scientific articles of the II International scientific and practical conference]. Kursk, 2017, pt. 1, 524 p. (In Russ.)

2. Andreeva O. A. Prosветitel'skaya deyatel'nost' v usloviyah sovremennoj globalizacii [Educational activities in the context of modern globalization]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta* = *Proceedings of the Southwest State University*, 2012, pt 1, no. 4, pp. 223-227 (In Russ.)

3. Andreeva O. A., Rejngardt N. V. Izmenenie kartiny mira kitajskih studentov-filologov, prohodyashchih yazykovuyu stazhirovku v Rossii [Changing the worldview of Chinese Philology students undergoing language training in Russia]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2013, no. 1, pp. 65-69 (In Russ.)

4. Andreeva O. A. *Priroda i kul'tura v filosofii francuzskogo Prosveshcheniya* [Nature and culture in the philosophy of the French Enlightenment]. Kursk, 2011. 164 p. (In Russ.)

5. Andreeva O. A. Tekst kak «tesis» ot antichnosti do sovremennosti [Text as "TESIS" from antiquity to modernity]. *Yazyk dlya special'nyh celej: sistema, funkcii, sreda. Sb. nauch. st. VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Language for special purposes: system, functions, environment. Collection of scientific articles VI international. scientific-practical Conf.]. Kursk, 2016, 348 p. (In Russ.)

6. Andreeva O. A., Zvyaginceva V. V. Formirovanie obshchej i professional'noj kul'tury studentov napravleniya podgotovki «pravooohranitel'naya deyatel'nost'» v processe oznakomleniya s tezaurosom latinskogo yazyka [Formation of the General and professional culture of students of the "law enforcement" training direction in the process of familiarization with the thesaurus of the Latin language]. *Obuchenie inostrannomu yazyku: sovremennost' i perspektivy. Sb. nauchnyh statej regional. nauch.-metod. konf.* [Teaching a foreign language: modernity and prospects: collection of scientific articles regional. scientific-method. Conf.]. Kursk, 2019, 552 p. (In Russ.)

7. Annenkova A. V. Rezul'taty opytno-eksperimental'noj raboty po formirovaniyu cennostnogo otnosheniya k budushchej professii uchitelya inostrannogo yazyka u studentov pedagogicheskikh special'nostej [Results of experimental work on the formation of a value attitude to the future profession of a foreign language teacher among students of pedagogical specialties]. *Yazyk dlya special'nyh celej: sistema, funkcii, sreda. Sb. nauch. st. VII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Language for special purposes: system, functions, environment. Collection of scientific articles VII international. scientific-practical Conf.]. Kursk, 2018, 399 p. (In Russ.)

8. Gumbol'dt V. *Yazyk i filosofiya kul'tury* [The language and philosophy of culture]. Moscow, 1985. (In Russ.)

9. Gusevskaya N. YU. Evolyuciya metodov obucheniya inostrannomu yazyku [The evolution of methods of teaching foreign languages]. *Uchenye zapiski ZabGU* = *Proceedings of Saggu*, 2013, no. 6 (53). (In Russ.)

10. Kondil'yak E. B. Soch. Moscow, 1980, vol. 1 (In Russ.)

11. Mamardashvili, M. K. *Soznanie i civilizaciya* [Consciousness and civilization]. Moscow, Logos Publ., 2004, 272 p. (In Russ.)

12. Myasnikov A. A. Vliyanie tradicij antichnoj i srednevekovoj pedagogiki i lingvodidaktiki na sovremennuyu metodiku prepodavaniya inostrannyh yazykov [Influence of traditions of ancient and medieval pedagogy and linguodidactics on modern methods of teaching foreign languages]. *Izvestiya Rossijskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gercena* = *Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen*, 2014, no. 167, pp. 123-131 (In Russ.)

13. Sorokoletova A. V. Ovladenie inostrannym yazykom v usloviyah estestvennoj yazykovoj sredy [Mastering a foreign language in a natural language environment]. *Yazyk dlya special'nyh celej: sistema, funkcii, sreda. Sb. nauch. st. VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Language for special purposes: system, functions, environment. Collection of scientific articles VI international. scientific-practical Conf.]. Kursk, 2016, 348 p. (In Russ.)
14. Fuko M. *Slova i veshchi* [Words and things]. Moscow, Progress Publ., 1977.
15. Jeauneau E. *Lectio philosophorum: Recherche sur l'Ecole de Chartres*, Amst., 1973

Информация об авторе / Information about the Author

Андреева Ольга Александровна, кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: olafranc@yandex.ru

Olga A. Andreeva, Candidate Philosophical of Science, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: olafranc@yandex.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 80

Современные традиции празднования масленицы

М. С. Симакова¹ ✉

¹Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева
ул. Тимирязевская 49, г. Москва 127550, Российская Федерация

✉ e-mail: marysimakova@yandex.ru

Резюме

Изучение традиционных явлений в их современных интерпретациях позволяет осознать глубинные процессы, оказывающие влияние на формирование социальных, культурных и бытовых потребностей современников. Актуальность исследования состоит в выявлении тенденций преемственности и отбора, которые являются показательными в изучении потребительского поведения, вовлечения в коммуникацию целевых аудиторий.

Данное исследование ставит целью выявить способы адаптации традиционных представлений к изменяющимся жизненным условиям общества. Для достижения поставленной цели решаются задачи фиксации характерных для нашего времени особенностей масленицы, установления взаимосвязи востребованных обществом форматов празднования с традицией, выявления тенденций изменения понимания масленичной обрядности в контексте современности.

В исследовании используется описательный метод, который дает представление о различных аспектах празднования масленицы, а также методы компонентного и контентного анализа современного праздника в его соотношении к исконному содержанию масленичной обрядности.

Результаты предпринятого исследования позволяют утверждать, что в настоящее время масленица сохраняет черты традиционного праздника, что, с одной стороны, удерживает ее привлекательную самобытность, а с другой, – отдаляет ее от современности. Масленица популярна, поскольку актуальна ее развлекательная основа, что в свою очередь приводит к изменениям в понимании ее содержания и обрядовых действий. Это следствие приспособления традиционных явлений к быту современного человека и их присутствия в информационной среде.

В исследовании делается вывод о том, что в наше время празднование масленицы являет собой определенный этап развития традиции, включающий в себя отбор соответствующих изменившемуся типу сознания понятий и явлений, их приспособление к текущим условиям и дальнейшую эволюцию в контексте актуальных для общества установок и потребностей.

Ключевые слова: коммуникация; социокультурный контекст; современная культура; массовое сознание; праздник; традиция.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Симакова М. С. Современные традиции празднования масленицы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 98–108.

Статья поступила в редакцию 22.01.2020 Статья подписана в печать 19.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Modern Traditions of Maslenitsa Celebration

Maria S. Simakova¹ ✉

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy
49 Timiryazevskaya str., Moscow 127550, Russian Federation

✉ e-mail: marysimakova@yandex.ru

Abstract

The study of traditional phenomena in their modern interpretations allows to understand the underlying processes that influence the formation of social, cultural and everyday needs of contemporaries. The relevance of the study is to identify trends in continuity and selection, which are indicative the consumer behavior study, involvement of target audiences in communication.

The study aims to identify ways to adapt traditional ideas to the changing conditions of society. To achieve this purpose the objectives of fixing the characteristic features of Maslenitsa for our time, establishing the relationship of the demanded by society formats of celebration with tradition, identifying trends in changing understanding of Maslenitsa ceremonies in the context of modernity are being solved.

The study uses a descriptive method that gives an idea of the various aspects of Maslenitsa celebration as well as methods of component and content analysis of the modern holiday in its relation to the original content of Maslenitsa ceremonies.

The results of the study allow us to argue that Maslenitsa preserves the features of a traditional holiday now, and this fact, on the one hand, retains its attractive identity, and on the other hand, distances it from modernity.

Maslenitsa is popular because its entertainment base is relevant, and it leads to changes in the understanding of its content and ceremonies. This is the consequence of traditional phenomena adaptation to the modern life as well their presence in the information environment.

The study concludes that in our time Maslenitsa celebration is a certain stage in the development of tradition, which includes the selection of concepts and phenomena corresponding to a changed type of consciousness, their adaptation to current conditions and further evolution in the context of attitudes and needs that are relevant to society.

Keywords: communication; sociocultural context; modern culture; mass consciousness; holiday; tradition.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Bukhonkina A. S. Gallo Minority Language in the Educational Environment: Peculiarities of Teaching in the Context of the French Language Policy. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 98–108 (In Russ.).

Received 22.01.2020

Accepted 19.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Масленичная обрядность не раз оказывалась в центре внимания работ, посвященных славянской календарной обрядности. К празднованию масленицы обращался В. Миллер [1], описание масленичной обрядности вошло в ставшие классическими сборники и исследования А.Н. Афанасьева [2], Д.К. Зеленина [3], В.Я. Проппа [4], А.Ф. Некрыловой [5]. Как правило, ученые рассматривали масленицу в составе календарных циклов,

при сопоставительном изучении славянской календарной обрядности. Для нас представляется важным исследование В.К. Соколовой, которая, обстоятельно изучая масленичную обрядность, сделала вывод о том, что к масленичному обрядовому комплексу «присоединились различные увеселения, игры, народные представления, которые в связи с забвением первоначального смысла масленичного обряда выдвигались все более на первый план» [6, с. 13]. Это обстоятельство во многом определило дальнейшее

развитие структурных компонентов празднования. Значительно позже Т.В. Агапкина [7] в своем труде, посвященном весенне-летнему циклу+ календарной обрядности, применила комплексно-этнолингвистический подход, позволивший системно описать связанные, в частности, и с масленицей, явления традиционной духовной культуры. Вместе с тем по отношению к естественному развитию фольклорной традиции предпринятое Т.В. Агапкиной изучение смысловой стороны славянского календаря, как и у большинства ученых, в целом носит ретроспективный характер, подразумевая реконструкцию ушедших и постепенно уходящих из активного бытования в народной среде явлений традиционной культуры.

Сведения об актуальном состоянии масленичной обрядности фиксируются современными собирателями, которые в ходе полевой практики изучают празднование масленицы в различных регионах нашей страны [8, 9].

Вместе с тем при изучении современного состояния масленичного обрядового комплекса нельзя игнорировать многочисленные публикации в СМИ и на интернет-ресурсах, которые пока не пользуются значительным спросом среди исследователей календарной обрядности. В них приводятся данные о бытующих в народе представлениях и о локальных особенностях празднования масленицы. Исследователи обратили внимание, что в современных коммуникативных условиях данные публикации являются «одним из основных способов приобщения человека к событиям окружающего мира» [10].

Интернет-среда, предоставляя возможности доступа и обмена информацией, содержит множество публикаций и самих носителей и хранителей традиции. Накопленные народом опыт и знания находят свое выражение в современных форматах коммуникаций, которые не просто стали неотъемлемой частью быта, но и сформировали определенный подход к действительности.

Исследователи обратили внимание на то, что коммуникации, погруженные в определенный социокультурный контекст, служат передаче традиционных опыта и знаний. Так, К.А. Богданов обратил внимание на то, что «коммуникация – это не только форма, в которой выражается многообразие культурной традиции, но и ее содержание» [11, с. 53]. Было замечено, что повседневность несвободна от ритуализированных форм, которые выступают регуляторами ее бытовых проявлений [12, с. 23]. В данном случае ученые с различных сторон подходят к проблематике естественной эволюции традиционных явлений в актуальном для современного общества окружении. Современная масленица является ярким примером процессов адаптации народного опыта и знаний применительно к меняющимся условиям жизни и развитию информационной среды.

В настоящее время достаточно подробно описана структура обрядового масленичного комплекса, включая и локальные особенности празднования, и связанные с ним традиционные представления, и корпус исполняемых текстов. Очевидно, что распространенное в исследовательской среде стремление зафиксировать и удержать уходящую традицию, а также изучение масленицы только с точки зрения забвения связанных с нею исконных представлений явно не достаточно. До сих пор не предпринималось последовательного, комплексного изучения масленицы как части современной культуры в ее традиционной преемственности и активной взаимосвязи с современными бытовыми, социальными и культурными явлениями.

Результаты и обсуждение

Масленица – один из немногих народных календарных праздников, который сохраняет популярность наши дни. Масленицу отмечают в формате уличных гуляний в парках и на площадях, когда специально приглашенные творческие и

фольклорные коллективы развлекают собравшийся народ подвижными играми и представлениями. Масленица воспринимается и как семейный праздник. По-прежнему сохраняется обычай хождения в гости; на масленичной неделе многие хозяйки пекут блины, которые остаются необходимым атрибутом масленицы, хотя никто уже не кладет первый блин на окно, чтобы помянуть предков, – древнее представление о блинах как о поминальной еде давно стерлось в памяти. Празднование масленицы устраивается даже в офисной среде, когда «сотрудники компании приносят испеченные блины и яства и в обеденный перерыв устраивают всеобщее угощение»^{1,2}. Масленицу с удовольствием отмечают в школах и прочих образовательных учреждениях, организуя череду внеклассных мероприятий или разнообразя учебный процесс.

Интегрируя отголоски славянских языческих представлений, христианские воззрения и особенности социально-бытового уклада, масленица представляет собой комплекс обрядов и обычаев, исполнение которых регламентируется в течение недели. Празднование масленицы знаменует в календарном цикле поворот на весну, поэтому обрядность включает и проводы зимы, и обращение к набирающему активность солнцу. Масленичная обрядность направлена на стимулирование плодородия и обращена к культу предков, от содействия которых зависел будущий урожай, а значит, и благополучие людей. Данное содержание со временем переосмыслилось и осталось в народе как убеждение, что «если на масленицу не гулять, не веселиться и не объедаться, то весь год будет «тощим», то

есть не будет достатка в доме»³. Связанная с христианством приуроченность масленицы к началу Великого поста четко маркирует восприятие этого разгула – все, что оставалось не съеденным от масленичной трапезы, считалось нечистым. Соблюдались даже обряды очищения. «Прощание с М. завершалось в первый день Великого поста – Чистый понедельник, который считали днем очищения от греха и скоромной пищи. Мужчины обычно «полоскали зубы», т.е. в изобилии пили водку, якобы для того, чтобы выполоскать изо рта остатки скоромного; в некоторых местах для «вытряхивания блинов» устраивали кулачные бои и т.п. В Чистый понедельник обязательно мылись в бане, а женщины мыли посуду и «парили» молочную утварь, очищая ее от жира и остатков скоромного» [13, с. 255].

Пришедший из глубины веков обрядовый масленичный комплекс с течением времени корректировался под влиянием внешних, в том числе социально-бытовых факторов, и дошел до наших времен в той или иной степени сохранности.

Уже в XIX веке празднование масленицы в городах приобрело черты светских развлечений [16, с. 12], в то время как в сельской местности с ее большей близостью к природе и более стабильным бытовым укладом все еще сохранялась традиционная масленичная обрядность. Происходившие на протяжении XX и начале XXI веков изменения коснулись фактически всех сторон народного быта и значительно изменили восприятие действительности. С приходом советской власти начала активно использоваться пропаганда, стали доступны новые источники информации, которые формировали новую идеологию. «При колхозах

¹ Архив автора. Записано в Москве в офисе Коммуникационного агентства АГТ 10 марта (на масленичной неделе). 2010 г. № 26.

² Здесь и далее при цитировании источников сохранены стилистика, орфография и пунктуация текста, фиксирующего устную речь.

³ Архив автора. Записано в 2003 г. в д. Яблоневое Каменского района Тульской области от Пешковой Александры Петровны, 1925 г.р., местная., № 27.

библиотеки были. Литература разная была. Большинство литературы о колхозах было. Мы культурный очаг были»¹. С течением времени существенно возрос уровень образованности, значительно модернизировались условия труда и повысился уровень жизни.

Конец XX – начало XXI века ознаменовались революционным развитием информационных технологий. Современность предполагает уже иные каналы коммуникации, новые форматы общения, возможности использования различных источников информации и глобализацию информационного пространства. Как следствие, становится существенным выбор, а вместе с ним и дискретность, возрастает полярность точек зрения, жизненный опыт делается все более разнообразным, организация бытового уклада приобретает все большую вариативность. Для нас важно то, что и в современных условиях сохраняется интерес к празднованию масленицы.

Масленица четко маркируется как праздничное гуляние. «Раньше Масленцу гуляли как: вот сёдни в этой деревне Масленца – гуляют, завтра в той деревне Масленца. В каждой деревне отдельно гуляли» [14]. «Народные празднования масленицы обычно проходят весело. С различными старинным забавами и развлечениями. Например, лазают на столб за призами, либо командно перетягивают канат. По традиции сжигают чучело масленицы и, конечно же, едят блины всю масленичную неделю» [15].

Отметим, что масленичные гуляния весьма популярны в народе. Развлекательный характер масленицы, ее приуроченность к календарному периоду ожидания весны сформировали для масленичной недели «нишу» в народном со-

знании. Для обывателя речь идет не о сохранении традиционного знания, а о праздновании масленицы, такой, какой она понятна современному типу сознания. «Самые главные традиции Масленицы – печь и кушать блины, ходить на народные гуляния, веселиться. В последний день Масленицы – Прощёное воскресенье – принято просить прощения у всех знакомых. В это воскресенье сжигают чучело Масленицы, чтобы прогнать зиму и призвать весну» [16]. Таким масленичный обрядовый комплекс вписался в современную социокультурную действительность.

Для современного человека масленица – это народный праздник, содержание которого отсылает к древности, а формат празднования вписывается в современные социально-бытовые рамки. «Масленица – это древний славянский праздник смены времён года. Он символизирует прощание с зимой и встречу весны. Поэтому в последний день Масленичных гуляний принято сжигать чучело – это чучело зимы. Таким образом люди «выпроваживают» зиму, а сами весело встречают весну» [17]. «Масленицу обычно сопровождают две традиции: 1. Сжигание «чучела» Масленицы на улице, её проводы. Толпа радуется тому, что зима уходит, а весна приходит. 2. На Масленицу принято печь блины и уплетать их со всевозможными добавками – джемом, сметаной, медом, маслом» [18].

Понимание масленицы в наши дни вполне соответствует традиционному, тем не менее в восприятии реалий праздника существенно меняются акценты. Когда речь идет о масленице, на первое место зачастую выходят блины. «Первая ассоциация с Масленицей – это, конечно, блины» [19]. «Обычно люди жарят блины со всякими разными начинками! В городах на площадях устраивают народные гулянья: песни, танцы, опять-таки готовят и продают блины в палатках! А в конце праздника сжигают соломенное

¹ Архив кафедры русского устного народного творчества МГУ имени М.В. Ломоносова. МГУ ФЭ лето 2003; записано в д. Малые Отары Воздвиженского с/с Воскресенского района Нижегородской области от Гусева Владимира Степановича, 1924 г.р., № 181.

чучело – провожают зиму и встречают весну!» [20].

Исконно блины – это поминальная еда, но в современном праздновании масленицы блины – это вкусное угощение, которое в данный календарный период приобретает особое значение. С ним ассоциируется набирающее весеннюю мощь солнце. В этом смысле очень показателен масленичный ассоциативный ряд, приведенный одним из интернет-пользователей: «Блины, Чучело, Весна, Костер, Масло, Икра, Зима, Солнце, Хоровод, Сметана» [21]. «На этот праздник пекут блины – главную еду. Их едят с начинками: с творогом, мясом, рыбой. Румяный блин символизирует не что иное, как солнце. Считается, что с блином человек съедает частицу солнца и его тепла. Так оно станет добрее и будет лучше греть землю» [22]. Отсутствие суровости быта восполняется эстетическим переживанием, стремлением к удовольствию. «А вот в славянской мифологии, культуре – солнце. Большой желтый круг (к тому же вкусный) символизировал весеннее солнце. Почему на масленицу нужно блины кушать? Чтобы больше солнца внутри людей было, больше тепла и света, добра. Тогда и весна быстрее придет» [23].

В отличие от патриархальных времен, когда традиционные знания передавались из поколения в поколение посредством их естественного включения в бытовой уклад, в наше время уровень знаний о традициях празднования масленицы формируется не только из собственного опыта участия в народных гуляниях, но и в зависимости от найденных сведений, которые по содержанию зачастую весьма далеки от исследовательской трактовки празднования масленицы. Это могут быть, например, публикации в СМИ или размещенные на интернет-ресурсах материалы. Интернет-среда содержит наиболее доступные информационные источники и служит каналом коммуникации между всеми, кто интересуется масленицей. В общении пользователей

рассуждения о масленице могут сопровождаться отсылками к понравившимся им источникам информации [24].

Визуализация является существенной частью современных коммуникаций, являясь емким по содержанию невербальным источником информации. Визуальный ряд оказывает существенное влияние на мировоззрение современного человека, формируя актуальные зрительные образы и оседая в подсознании. Интернет-ресурсы и публикации в СМИ обильно и визуальными образами масленичных гуляний. Желая подчеркнуть традиционную основу празднования, предлагаемые изображения пестрят утратившими популярность или полностью вышедшими из повседневного обихода реалиями – посудой, самоварами, связками баранок, традиционными костюмами, санями с упряжками и т.д. Таким образом наглядно маркируется существенная дистанция между масленичным гулянием и современным бытом.

Масленичная образность, какой она создается на открытках, картинках, плакатах, предлагает готовые клише, отпечатывая их в сознании пользователей. Кот, медведь, ряженые, герои мультфильмов и множество других узнаваемых современниками персонажей сопровождают традиционные масленичные атрибуты, придавая им эстетически иные, не связанные с традицией трактовки [25]. Праздничное общение выражается в очень популярном в наше время формате пожеланий, которые отправляются в виде электронных сообщений любыми доступными средствами связи. Выбор и направление визуально оформленных масленичных пожеланий имитирует собственное высказывание отправителей. Присваивая себе готовые визуальные и вербальные сочетания, они усваивают расхожие масленичные интерпретации, немало не заботясь об их соответствии исконному смыслу праздника. Традиция перешла на уровень фонового знания, растворяясь в содержании современных коммуникаций и при-

давая им сообразный, самобытный колорит.

В городах и сельской местности проводятся организованные масленичные гуляния [26], которые задействуют не только традиционные форматы уличных забав, но и современные, популярные среди народа праздничные действия. Туристические агентства предлагают туры и экскурсии на масленицу [27]. И сами люди дают простор своей фантазии, изобретая различные конкурсы и забавы масленичной тематики [28].

Современное празднование масленицы осмысливается как следование традиции – принятым мировоззренческим и поведенческим нормативам, но тем, которые актуальны современному типу сознания. Это не просто «воспоминание о старине», но и содержательно значимое переживание данного календарного периода. «На Масленицу нельзя употреблять мясные продукты. Не надо ругаться, злиться, ссориться. Приглашать гостей в неубранный дом. Необходимо пригласить гостей к себе и сходить в гости самому. Если этого не сделать это будет нарушением традиций» [29].

Выводы

Таким образом, масленица остается праздником традиционного содержания, хотя и значительно скорректированного под влиянием изменившихся социальных, культурных и бытовых условий, развития информационного пространства. По сравнению с традиционным, «классическим» пониманием масленич-

ной обрядности современное празднование дает больший простор фантазии и возможностям организации народного гуляния. Существенно изменились условия и способы передачи знаний о масленице, расширился контекст соотносимых с ней социальных и культурных явлений, что прежде всего отражается в визуализации масленицы. Появились новые форматы и каналы коммуникации для праздничного общения, значительно увеличилась доля организованного проведения масленичных гуляний.

Результаты предпринятого исследования позволяют утверждать, что масленица прочно удерживает свои позиции в народном календаре, сохраняя свою популярность за счет своей самобытности и установки на веселье. Забвение исконного, связанного с культом предков и аграрного понимания масленицы – это естественный процесс, отвечающий изменениям в народном сознании, которое теперь тяготеет к эстетическому переживанию праздника. Современная масленица – это следование народному опыту в той мере и в тех форматах, как это понятно и приемлемо для человека наших дней с позиций его мировоззрения и организации его быта. По сути, это определенный этап развития традиции, включающий в себя отбор соответствующих изменившемуся типу сознания понятий и явлений, их приспособление к текущим условиям и их дальнейшую эволюцию в контексте актуальных для общества установок и потребностей.

Список литературы

1. Миллер В. Русская масляница и западно-европейский карнавал. М., 1884. 56 с.
2. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу: в 3 т. М.: Современный писатель, 1995. Т.3. 416 с.
3. Зеленин Д.К. Восточнославянская этнография. М.: Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. 511 с.
4. Пропп В.Я. Русские аграрные праздники. Опыт историко-этнографического исследования. М.: Лабиринт, 2000. 192 с.

5. Круглый год. Русский земледельческий календарь / сост., вст. ст. и примеч. в тексте А.Ф. Некрылова. М.: Правда, 1991. 496 с.
6. Соколова В.К. Весеннее-летние календарные обряды русских, украинцев и белорусов XIX – начало XX в. М.: Наука, 1979. С. 13.
7. Агапкина Т.В. Мифопоэтические основы славянского народного календаря. Весеннее-летний цикл. М.: Индрик, 2002. 816 с.
8. Пыщуганье. Традиционный фольклор Пыщугского района Костромской области / под ред. А.В. Кулагиной. Нотировка песен Т.В. Кирюшиной. Вып. V. Пыщуг, 2001. 240 с.
9. Две масленичные песни / публ. А.А. Ивановой, А.В. Кулагиной // Русский эротический фольклор. М., 1995. С.310–311.
10. Котенков М.С. Информационное событие: сущность, специфика, функционирование // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 1(26). С. 36–41.
11. Богданов К.А. Повседневность и мифология. Исследования по семиотике фольклорной действительности. СПб.: Искусство-СПБ, 2001. 438 с.
12. Гаврилова Т.И. К вопросу о взаимосвязи ритуала, обычая, обряда // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2014. № 3 (16). С.22-26.
13. Славянская мифология: энциклопедический словарь. М.: Эллис Лакс, 1994. С.255.
14. Календарные обряды и фольклор Устюженского района / Областной научно-методический центр культуры г. Вологда. URL: http://www.onmck.ru/resources/folklore_and_ethnographic/text/calendar_ustyuzhna/26/ (дата обращения: 23.02.2020)
15. Как празднуют масленицу? // Сервис Яндекс.Кью. 2018. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_prazdnuiut_maslenitsu_b895fd2c/ (дата обращения: 23.02.2020)
16. Как отмечать праздник масленицу? // Сервис Яндекс.Кью. 2019. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechat_prazdnik_maslenitsu_7bf82059/ (дата обращения: 23.02.2020)
17. Что символизирует праздник Масленица? // Сервис Яндекс.Кью. 2019. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/chto_simvoliziruet_prazdnik_maslenitsa_2fd78348/ (дата обращения: 23.02.2020)
18. Как отмечается праздник масленица? // Сервис Яндекс.Кью. 2018. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechaetsia_prazdnik_maslenitsa_e76453ef/ (дата обращения: 23.02.2020)
19. Какие ассоциации вызывает слово «Масленица»? // Сервис Яндекс.Кью. 2019. URL: https://yandex.ru/q/question/hw.russian/kakie_assotsiatsii_vyzyvaet_slovo_dc26ca4f/ (дата обращения: 23.02.2020)
20. Что происходит во время масленицы? // Сервис Яндекс.Кью. 2018. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/chto_proiskhodit_vo_vremia_maslenitsy_abf25747/ (дата обращения: 23.02.2020)
21. Что ассоциируется с Масленицей? // Сервис Яндекс.Кью. 2018. URL: https://yandex.ru/q/question/home/chto_assotsiiuetsia_s_maslenitsej_dd42a50f/?answer_id=cab6b97b-cb86-4718-bf8a-6b2028f83b3e (дата обращения: 23.02.2020)
22. Обычаи празднования Масленицы // Страна контрастов. URL: <http://stranakontrastov.ru/kultura-i-traditsii/42-prazdniki/83-russkij-narodnyj-prazdnik-maslenitsa.html> (дата обращения: 23.02.2020)
23. Что символизируют блины в православии? // Сервис Яндекс.Кью. 2017. URL: https://yandex.ru/q/question/chto_simvoliziruiut_bliny_v_pравoslavii_9fdadb13/ (дата обращения: 23.02.2020)

24. Как отмечать праздник масленицу? // Сервис Яндекс.Кью. 2019. URL: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechat_prazdnik_maslenitsu_7bf82059/ (дата обращения: 23.02.2020)
25. Масленица открытки // Ресурс Яндекс.Картинки. URL: <https://yandex.ru/images/search?text=масленица%20открытки&from=tabbar> (дата обращения: 23.02.2020)
26. Московские сезоны. Фестиваль Масленица // Mos.ru. Официальный портал Мэра и Правительства Москвы. URL: <https://www.mos.ru/city/festivals/seasons/maslenitsa/> (дата обращения: 23.02.2020)
27. Широкая Масленица // Магазин путешествий. Туроператор. URL: <https://magput.ru/?id=166> (дата обращения: 23.02.2020)
28. Конкурсы, игры, забавы на Масленицу // У Саечки. Место, где Вам всегда рады. URL: <http://saechka.ru/holiday/history/693/4156> (дата обращения: 23.02.2020)
29. Что нельзя делать на Масленицу? // Сервис Яндекс.Кью. 2018. URL: https://yandex.ru/q/question/society/что_nelzia_delat_na_maslenitsu_9a231c2b/ (дата обращения: 23.02.2020)

References

1. Miller V. *Russkaya maslyanicza i zapadno-evropejskij karnaval* [Russian Maslenitsa and Western European carnival]. Moscow, 1884, 56 p. (In Russ.)
2. Afanas'ev A.N. *Poe'ticheskie vozzreniya slavyan na prirodu* [Poetic views of the Slavs on nature]. Moscow, Sovremenny'j pisatel' Publ., 1995, vol. 3, 416 p. (In Russ.)
3. Zelenin D.K. *Vostochnoslavyanskaya e'tnografiya* [East Slavic Ethnography]. Moscow, Nauka. Glavnaya redakciya vostochnoj literatury Publ., 1991, 511 p. (In Russ.)
4. Propp V.Ya. *Russkie agrarny'e prazdniki. Opy't istorikoe'tnograficheskogo issledovaniya* [Russian agricultural holidays. Experience of historical and ethnographic research]. Moscow, Labirint Publ., 2000, 192 p. (In Russ.)
5. *Krugly'j god. Russkij zemledel'cheskij kalendar'* [Year round. Russian agricultural calendar]; com., introd., comm. in text by A.F. Nekrylova. Moscow, Pravda Publ., 1991, 496 p. (In Russ.)
6. Sokolova V.K. *Vesennee-letnie kalendarny'e obryady` russkix, ukraincev i belorusov XIX – nachalo XX v.* [Spring-summer calendar rites of Russians, Ukrainians and Belarusians of the XIX-early XX century]. Moscow, Nauka Publ., 1979, p. 13 (In Russ.)
7. Agapkina T.V. *Mifopoe'ticheskie osnovy` slavyanskogo narodnogo kalendarya. Vesennee-letnij cikel* [Mythopoetic foundations of the Slavic folk calendar. Spring-summer cycle]. Moscow, Indrik Publ., 2002, 816 p. (In Russ.)
8. *Py'shhugan'e. Tradicionny'j fol'klor Py'shhugskogo rajona Kostromskoj oblasti* [Pimpage. Traditional folklore Pyschug district of Kostroma region]; ed. by A.V. Kulagina, song notation by T.V. Kir'ushina. Pyschug, 2001, vol. V. 240 p. (In Russ.)
9. Dve maslenichny'e pesni [Two Shrovetide songs]; pub. of A.A. Ivanova, A.V. Kulagina. *Russkij eroticheskij folklore* [Russian erotic folklore]. Moscow, 1995, pp. 310–311 (In Russ.)
10. Kotenkov M.S. Informacionnoe soby'tie: sushhnost', specifika, funkcionirovanie [Information event: essence, specifics, functioning]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i Pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 1(26), pp. 36–41 (In Russ.)
11. Bogdanov K.A. *Povsednevnost' i mifologiya. Issledovaniya po semiotike fol'klornoj dejstvitel'nosti* [Everyday life and mythology. Research on the semiotics of folklore reality]. Saint-Petersburg, Iskusstvo-SPB Publ., 2001, 438 p. (In Russ.)

12. Gavrilova T.I. K voprosu o vzaimosvyazi rituala, oby`chaya, obryada [To the question of the relationship of ritual, custom, rite]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2014, no. 3 (16), pp. 22-26 (In Russ.)

13. *Slavyanskaya mifologiya. E`nciklopedicheskiy slovar`* [Slavic mythology. An encyclopedic dictionary]. Moscow, E`lltis Lax Publ., 1994, p. 255 (In Russ.)

14. Kalendarny`e obryady` i fol`klor Ustyuzhenskogo rajona [Calendar rites and folklore of the Ustyuzhensky district]. Oblastnoj nauchno-metodicheskij centr kul`tury` g. Vologda = Regional scientific and methodological center of culture of Vologda. Available at: http://www.onmck.ru/resources/folklore_and_ethnographic/text/calendar_ustyuzhna/26/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

15. Kak prazdnuyut maslenicu? [How do people celebrate Shrovetide?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2018. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_prazdnuiut_maslenitsu_b895fd2c/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

16. Kak otmechat` prazdnik maslenicu? [How to celebrate Maslenitsa?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2019. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechat_prazdnik_maslenitsu_7bf82059/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

17. Chto simvoliziruet prazdnik Maslenicza? [That symbolizes the holiday of Maslenitsa?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2019. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/chto_simvoliziruet_prazdnik_maslenitsa_2fd78348/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

18. Kak otmechaetsya prazdnik maslenicza? [As noted Mardi Gras celebration?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2018. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechaetsya_prazdnik_maslenitsa_e76453ef/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

19. Kakie associacii vy`zy`vaet slovo «Maslenicza»? [What associations does the word "Maslenitsa" evoke?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2019. Available at: https://yandex.ru/q/question/hw.russian/kakie_assotsiatsii_vyzyvaet_slovo_dc26ca4f/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

20. Chto proisxodit vo vremya maslenicy? [What happens during Shrovetide?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2018. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/chto_proisxodit_vo_vremia_maslenitsy_abf25747/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

21. Chto associiruetsya s Maslenicej? [What is associated with Shrovetide?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2018. Available at: https://yandex.ru/q/question/home/chto_assotsiiruetsya_s_maslenitsej_dd42a50f/?answer_id=cab6b97b-cb86-4718-bf8a-6b2028f83b3e (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

22. Oby`chai prazdnovaniya Maslenicy [The customs of celebrating of the pancake week]. Strana kontrastov = a Country of contrasts. Available at: <http://stranakontrastov.ru/kultura-i-traditsii/42-prazdniki/83-russkij-narodnyj-prazdnik-maslenitsa.html> (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

23. Chto simvoliziruyut bliny` v pravoslavii? [What do pancakes symbolize in Orthodoxy?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2017. Available at: https://yandex.ru/q/question/chto_simvoliziruyut_bliny_v_pравoslavii_9fdadb13/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

24. Kak otmechat` prazdnik maslenicu? [How to celebrate Maslenitsa?]. Servis Yandex.K`yu = Yandex. Q Service. 2019. Available at: https://yandex.ru/q/question/leisure/kak_otmechat_prazdnik_maslenitsu_7bf82059/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

25. Maslenicza otkry`tki [Maslenitsa greeting cards]. Resurs Yandex.Kartinki = A Yandex Resource.Pictures. Available at: <https://yandex.ru/images/search?text=масленица%20открытки&from=tabbar> (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

26. Moskovskie sezony`. Festival` Maslenicza [Moscow seasons. Maslenitsa festival]. Mos.ru. Oficial`ny`j portal Me`ra i Pravitel`stva Moskvyy` = Mos.ru. Official portal of the Mayor

and Government of Moscow. Available at: <https://www.mos.ru/city/festivals/seasons/maslenitsa/> (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

27. Shirokaya Maslenicza [Shirokaya Maslenitsa]. Magazin puteshestvij. Turoperator = travel Store. Tour operator. Available at: <https://magput.ru/?id=166> (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

28. Konkursy`, igry`, zabavy` na Masleniczu [Contests, games, fun on Shrove Tuesday]. U Saechki. Mesto, gde Vam vseгда rady` = At Saechki. A place where You are always welcome Available at: <http://saechka.ru/holiday/history/693/4156> (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

29. Chto nel`zya delat` na Masleniczu? [What can not be done on Shrovetide?]. Servis Yandeks.K`yu = Yandex. Q Service.2018. Available at: https://yandex.ru/q/question/society/chto_nelzia_delat_na_maslenitsu_9a231c2b/ (accessed 23.02.2020) (In Russ.)

Информация об авторе / Information about the Author

Симакова Мария Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры связей с общественностью и речевой коммуникации, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, Российская Федерация
e-mail: marysimakova@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4000-7955>

Maria S. Simakova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Public Relations and Speech Communication, Russian State Agrarian University-Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russian Federation
e-mail: marysimakova@yandex.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4000-7955>

Оригинальная статья/Original article

УДК 811

**Корневая модель в словообразовании заимствованных слов
в австрийском варианте современного немецкого языка****М. А. Радович¹**✉

¹ Белгородский государственный национальный исследовательский университет
ул. Победы 85, г. Белгород 308015, Российская Федерация

✉ e-mail: minara.radovic@gmail.com

Резюме

Статья посвящена исследованию моделей словообразования в австрийском варианте современного немецкого литературного языка на основе списка из 23 лексем, вошедших в приложение к Протоколу об использовании специфических австрийских выражений немецкого языка в рамках Европейского союза (Protokoll Nr. 10 über die Verwendung spezifisch österreichischer Ausdrücke der deutschen Sprache im Rahmen der Europäischen Union). Ратификация Протокола в 1995 году является следствием политики сохранения многоязычия в рамках деятельности Европейского союза. Целью настоящей работы является анализ заимствованных лексем из упомянутого выше Протокола на предмет определения словообразовательной модели. Для этого методом сплошной выборки из списка были дифференцированы лексемы, заимствованные из других языков, а именно: (Karfiol (Blumenkohl), Kren (Meerrettich), Marillen (Aprikosen), Melanzani (Aubergine), Ribisel (Johannisbeere)). С помощью диахронического подхода мы рассмотрели этимологию каждой лексемы и определили модель согласно классификации, описанной в словаре словообразовательных элементов немецкого языка под руководством М. Д. Степановой. Согласно данной классификации лексемы были образованы по корневой модели, так как согласно германисту М. Д. Степановой заимствованные лексемы, которые не являются результатом словосложения или словопроизводства на немецкой почве, относятся к лексемам, образованным по корневой модели. Также мы установили, что 4 лексемы являются заимствованием из итальянского языка и 1 лексема – заимствование из славянских языков, что указывает на активные торговые и культурные связи Австрии с соседними государствами в период существования Австро-Венгерской империи.

Материалы данной статьи могут использоваться для дальнейшего анализа словообразовательных моделей австрийского варианта современного немецкого литературного языка.

Ключевые слова: словообразовательные модели; корневая модель; австрийский вариант немецкого языка; многоязычие.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Радович М. А. Корневая модель в словообразовании заимствованных слов в австрийском варианте современного немецкого языка // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 109–115.

Статья поступила в редакцию 15.01.2020

Статья подписана в печать 06.02.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Радович М. А., 2020

Borrowing in word formation in Austrian German

Minara A. Radovich¹✉

¹Belgorod State University
85 Pobedy Str., Belgorod 308015, Russian Federation

✉ e-mail: minara.radovic@gmail.com

Abstract

This article is devoted to the topic of word formation in Austrian German language based on the List of 23 lexemes included into the Annex to the Protocol Nr. 10 on the use of specific Austrian German expressions in European Union (Protokoll Nr. 10 über die Verwendung spezifisch österreichischer Ausdrücke der deutschen Sprache im Rahmen der Europäischen Union). The Protocol was ratified in 1995 as a result of the multilingualism policy in EU. The purpose of this study is to analyze loanwords from the mentioned Protocol to define the word building pattern. By using continuous sampling method we chose the following loan words: Karfiol (Blumenkohl), Kren (Meerrettich), Marillen (Aprikosen), Melanzani (Aubergine), Ribisel (Johannisbeere).

Through the use of diachronic analysis we considered etymology of every word and defined the model according to the classification described in the dictionary of word building parts in German under the editorship of M. D. Stepanova.

According to this classification the words were formed by the root model, as defined by the germanist M. D. Stepanova – loanwords which are not composed or derived on the base of German language belong to the root model. Besides we identified that 4 words were loaned from Italian and 1 word was loaned from Slavic languages that indicates that Austria had close trade and cultural ties with neighboring countries in the period of Austro-Hungarian Empire.

The results of this study can be used for further analyses of word building patterns in Austrian German.

Keywords: word building patterns; root model; Austrian German; multilingualism.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Radovich M. A. Borrowing in word formation in Austrian German. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 109–115 (In Russ.).

Received 15.01.2020

Accepted 06.02.2020

Published 17.04.2020

Введение

Вступление Австрии в Европейский союз в 1995 г. было связано с ратификацией протокола № 10 «Об использовании специфических австрийских выражений немецкого языка в рамках Европейского союза» («Protokoll Nr. 10 über die Verwendung spezifisch österreichischer Ausdrücke der deutschen Sprache im Rahmen der Europäischen Union»). Протокол сообщает о том, что указанные в приложении к протоколу 23 наименования продуктов из австрийского варианта немецкого языка имеют такой же статус и юридическую силу, что и соответствующие выражения, используемые в Германии, которые так-

же приведены в приложении [5]. В приложении были указаны следующие австриизмы (в скобках соответствующий вариант в немецком языке Германии): Beiried (Roastbeef), Eiersch-wammerln (Pfüfferlinge), Erdäpfel (Kartoffeln), Faschiertes (Hackfleisch), Fisolen (Grüne Bohnen), Grammeln (Grieben), Hüferl (Hüfte), Karfiol (Blumenkohl), Kohlsprossen (Rosenkohl), Kren (Meerrettich), Lungenbraten (Filet), Marillen (Aprikosen), Melanzani (Aubergine), Nuss (Kugel), Obers (Sahne), Paradeiser (Tomate), Powidl (Pflaumenmus), Ribisel (Johannisbeere), Rostbraten (Hochrippe), Schlögl (Keule), Topfen (Quark), Vo-gerlsalat (Feldsalat), Weichsein (Sauerkirschen).

Со стороны политиков данное событие было ознаменовано как большой успех, однако средства массовой информации отнеслись к этому скорее скептически и с некоторой долей иронии, выразившейся в следующих заголовках: "Topfen überlebt die EU", "Keine Angst mehr vor Quarktaschen", "Erdäpfel, Fisolen und Marille", "Topfen bleibt Topfen", "Marille siegt", "Alles Powidl, dem 10er sei Dank", "Die Angst des Österreichers vor der Quarktasche", "EU: Stelze gegen Eisbein", "Kein Quark hier" [6, с. 129].

Следует отметить, что Европейский союз большое внимание уделяет важности многоязычия, декларируя на своем официальном сайте девиз «Единство в разнообразии» [2]. Рабочими языка ЕС являются все языки стран союза, в настоящий момент это 24 языка (английский, болгарский, венгерский, греческий, датский, ирландский, испанский, итальянский, латышский, литовский, мальтийский, немецкий, нидерландский, польский, португальский, румынский, словацкий, словенский, финский, французский, хорватский, чешский, шведский, эстонский). ЕС обеспечивает перевод на перечисленные рабочие языки всех решений, принимаемых официальными органами Евросоюза, кроме того, граждане ЕС вправе обращаться в официальные органы ЕС и получать ответы на свои запросы на любом из официально принятых рабочих языков ЕС.

Материалы и методы

Источником фактического материала для нашего исследования послужили австрицизмы, указанные в приложении к упомянутому Протоколу. Мы проанализировали 5 лексем, которые являются заимствованиями из других языков: (Karfiol (Blumenkohl), Kren (Meerrettich), Marillen (Aprikosen), Melanzani (Aubergine), Ribisel (Johannisbeere)).

Важно отметить, что возникновение Протокола связано не только с поддержкой языкового многообразия, на что ука-

зывает преобладание в списке продуктов питания. Исторически с 1969 по 1979 гг. развитие законодательства в отношении продуктов питания в ЕС ориентировалось на урегулирование торговых ограничений со стороны отдельных государств при помощи нормативных актов. В 1979 г. программа потерпела неудачу, так как любое отклонение от правил того или иного государства требовало издания закона со стороны ЕС. Например, Положение №79/112 требовало маркировать продукты питания на понятном для покупателя языке, а также обеспечивать сохранение национального самосознания. Таким образом, благодаря ратификации Протокола австрийский производитель при размещении своей продукции на внутреннем рынке может сохранять аутентичные австрийские названия [9, с. 55].

При работе с материалом мы пользовались методом сплошной выборки (при обращении к списку продуктов питания), а также сравнительно-сопоставительным методом при непосредственном анализе лексем. При изучении этимологии слова применялся диахронический подход.

Результаты и обсуждение

Российский лингвист М. Д. Степанова указывает на то, что заимствованные лексеммы, которые не являются результатом словосложения или словопроизводства на немецкой почве, относятся к лексемам, образованным по корневой модели [3, с. 94].

Согласно классификации, описанной в словаре словообразовательных элементов немецкого языка под руководством М. Д. Степановой, существует 8 моделей: модель корневых слов, модель безаффиксного словопроизводства, префиксальная модель, суффиксальная модель, префиксально-суффиксальная модель, модель основ с полупрефиксом, модель основ с полусуффиксом, модель определенного словосложения [1, с. 9].

Четыре лексемы из пяти являются заимствованиями из итальянского языка: *Karfiol* (der), *Marille* (die), *Melanzani* (die), *Ribisel* (die). Рассмотрим подробнее каждую из них.

Karfiol, der (DUDEN: österreichisch, VWD: *Karfiol* A der; -s, ohne Plur. (из итальянского *cavolfiore*, где *cavolo* – «Kohl» и *fiore* «Blume»): *Blumenkohl*, der – цветная капуста.

DDt Den abgetropften Blumenkohl auf eine Platte legen, mit Pfeffer und Muskat bestreuen und mit den restlichen Zitronensaft beträufeln [16, с. 57]. («Подсушенную цветную капусту выкладывают на тарелку, посыпают перцем и мускатным орехом и сбрызгивают оставшимся лимонным соком»).

Несмотря на то, что в языке-оригинале слово образовано по модели словосложения (*cavol* (капуста) и *fiore* (цветок) в австрийском варианте немецкого языка, как уже было упомянуто, лексема относится к корневой модели.

Словарь вариантов немецкого языка (далее – VWD), как и словарь DUDEN указывает на итальянское происхождение слова **Marille**, die. Лексема была заимствована в XVII веке и является австрицизмом, при этом используется на пограничной с Зальцбургом территории верхней Баварии. Сопоставительный анализ с языком-оригиналом указывает на чередование гласных *e* – *i*.

Marille, die; -, -n (DUDEN: österreichisch, sonst landschaftlich, возможно из итальянского языка *armellino* < латинский *armeniacum* (*pomum*) = *Aprikose*, дословно: армянское яблоко), (VWD: A, из итальянского *armellino* латинский *armenia* – *cumpomum* «армянское яблоко»), *Aprikose*, die (DDt) – абрикос.

ÖDt Die Aprikose oder Marille ist nach der Traube die wichtigste Obstsorte der Wachau [8, с. 74].

(«После винограда абрикосы являются самым важным фруктом в Вахau»).

DDt Die Pantothensäure der Aprikose schenkt Vitalität und kurbelt den Fettabbau an [7, с. 57].

(«Пантотеновая кислота в абрикосах дарит жизненные силы и активизирует расщепление жиров»).

Лексема **Melanzani**, die также отмечается словарями DUDEN и VWD как языковой элемент австрийского варианта немецкого языка. Оба источника указывают на то, что лексема является заимствованием из итальянского языка.

Melanzani, die: -, -/ ... ne (DUDEN: österreichisch; итальянский *melanzana*, затем (с изменением анлаута) арабский (*al-*) *bādingān*), (VWD: A) – *Aubergine*, die (DDt) – баклажан.

ÖDt Die Melanzani in Scheiben schneiden, ca. 5 mm dick [13, с. 104].

(«Баклажаны порезать кольцами толщиной около 5 мм»).

DDt Aubergine und Zucchini waschen, putzen und in dünne Scheiben schneiden [10, с. 52].

(«Баклажаны и цуккини помыть, почистить и порезать тонкими кольцами»).

Лексема **Ribisel**, die также маркируется словарями DUDEN и VWD как заимствование из итальянского языка. Отмечается использование лексемы на территории Австрии, однако словарь вариантов VWD исключает при этом территорию Форарльберга.

Ribisel, die: (DUDEN: österreichisch, итальянск. *ribes* – среднелатинский *ribes* – *Johannisbeere*, арабск. *ṛībās*), (VWD: A (ohne Vbg.) die; -, - n (из итал. *ribes*, в арабск. *Pflanzennamen*): JOHANNISBEERE A-west (Vbg.) CH D in kleinen Trauben wachsende Beerenfrucht) – *Johannisbeere*, die (DDt) – смородина.

ÖDt Zum Schluss die Nüsse, Mehl und Ribisel mit einem Schneebesen vorsichtig unterheben [12, с. 82].

(«В конце венчиком осторожно взбить орехи, муку и смородину»).

DDt Schwarze Johannisbeeren strotzen geradezu vor Kraft [14, с. 56].

(«Ягоды черной смородины наполняют силами»).

Среди заимствований в австрийском варианте немецкого языка также есть некоторое количество лексем из славянских языков. Словарь DUDEN отмечает лексему **Kren**, der как типичную для австрийского и южнонемецкого ареала. Словарь VWdD отмечает употребление лексемы на юго-востоке Германии.

Kren, der: -s, ohne Plur. (DUDEN: mittelhochdeutsch krēn, chrēn, aus dem Slawischen), (VWdD: A D-südost. (gemeinslaw., vermutl. über tschech. kren oder sorbisch entlehnt) – Meerrettich, der (DDt) – хрен.

ÖDt Traditionelle Beilagen sind Röstkartoffeln und frisch geriebener Kren (Meerrettich) [11, с. 92].

(«Традиционным гарниром является жареный картофель и свеженатертый хрен»).

DDt Auch für Meerrettich könnte die „Gefahr“ bestehen, irgendwann in die Dopingliste aufgenommen zu werden, denn er scheint bei Fütterung über mehrere Wochen

hinweg den Gehalt an Blutfarbstoff zu erhöhen (ähnlich wie EPO) [4, с. 9].

(«Хрен тоже рискует оказаться одной из антидопинговых добавок, так как при длительном приеме он повышает содержание гемоглобина в крови»).

Выводы

Проведенный анализ лексем, содержащихся в приложении к Протоколу №10, позволяет сделать выводы о том, что:

- Корпус слов, включенных в список, содержит заимствованные слова, которые составляют 18% от общего списка (5 из 23 лексем).
- Все заимствованные слова образованы по корневой модели, то есть не присоединяют к себе аффиксов и префиксов, а также не являются результатом словообразования по модели определительного словосложения.
- Большая часть лексем (4 из 5) заимствована из итальянского языка, 1 лексема – из славянских языков. Это является следствием продолжительного взаимодействия Австрии с другими государствами в составе Австро-Венгерской империи.

Список литературы

1. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А.Н. Зуев, И.Д. Молчанова, Р.З. Мурясов [и др.]; под рук. М.Д. Степановой. 2-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 2000. 536 с.
2. Официальный сайт Европейского союза. URL: https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_en
3. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка / под ред. д-ра филол. наук проф. Т. В. Строевой. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1953. 376 с.
4. Brosig S. Ingwer, Meerrettich und Süßholz in der Pferdefütterung: Nahrungsmittel als ... Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2013. S. 9.
5. Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für EU – Beitrittsvertrag – Akte – Protokoll Nr. 10. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10007687>

6. De Cillia Rudolf: Erdäpfelsalat bleibt Erdäpfelsalat. Österreichisches Deutsch und EU-Beitritt. In: R.Muhr, R.Schrodt, P.Wiesinger (Hrsg.): Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen, 1995. S. 122–131.
7. Grillparzer M. Fatburner. Gräfe Und Unzer, 2014. S.57.
8. Hauleitner F. Welterbesteig Wachau: mit Jauerling-Runde; 270 Wanderkilometer entlang der Donau zwischen Krems und Melk. Bergverlag Rother GmbH, 2012. S.74.
9. Klingler Markus: Über Marillenmarmelade, Erdäpfel, Sahne und Frikadellen. In: Economy-Fachmagazin 3, 1993. S. 53–55.
10. Leybaert K. Donnerstag ist Veggietag: Genuss und Abwechslung mit vegetarischen Rezepten. Südwest Verlag, 2011. S.52.
11. Luippold D. Baedeker Reiseführer Wien. Ostfildern: BAEDEKER Verlag, 2013. S. 92.
12. Pfeifer D. LowCarb Schmankerl: Glutenfrei. Sojafrei. Typisch. Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2015. S. 82.
13. Riemer J. Turtlerunners Trainingsbuch – Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2015. S. 104.
14. Stern, K. Die Heilkraft der Pflanzenknospen: Gemmotherapie entdecken und anwenden. Thieme, 2015. S. 56.
15. VWdD – Variantenwörterbuch des Deutschen : die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. – Berlin: Walter de Gruyter, 2004. 954 s.
16. Winkler A. Astrologisches Kochbuch. Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2013. S. 57.

References

1. Zuev A.N., Molchanova I.D., Muryasov R.Z., eds. *Slovar' slovoobrazovatel'nyh elementov nemeckogo yazyka* [Dictionary of word-forming elements of the German language]; ed. by M.D. Stepanovoj. Moscow, Rus. yaz. Publ., 2000, 536 p. (In Russ.)
2. Oficial'nyj sajt Evropejskogo soyuza [Official website of the European Union]. Available at: https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/about-multilingualism-policy_en
3. Stepanova M.D. *Slovoobrazovanie sovremennogo nemeckogo yazyka* [Word formation of the modern German language] ed. by. T. V. Stroevea. Moscow, 1953. 376 p. (In Russ.)
4. Brosig S. Ingwer, Meerrettich und Süßholz in der Pferdefütterung: Nahrungsmittel als ... Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2013, pp. 9.
5. Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für EU – Beitrittsvertrag – Akte – Protokoll Nr. 10. Available at: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnor-men&Gesetzesnummer=10007687>
6. De Cillia Rudolf: Erdäpfelsalat bleibt Erdäpfelsalat. Österreichisches Deutsch und EU-Beitritt. In: R.Muhr, R.Schrodt, P.Wiesinger (Hrsg.): Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen, 1995, pp. 122–131.
7. Grillparzer M. Fatburner. Gräfe Und Unzer, 2014, pp. 57.
8. Hauleitner F. Welterbesteig Wachau: mit Jauerling-Runde; 270 Wanderkilometer entlang der Donau zwischen Krems und Melk. Bergverlag Rother GmbH, 2012, pp. 74.

9. Klingler Markus: Über Marillenmarmelade, Erdäpfel, Sahne und Frikadellen. In: Economy-Fachmagazin 3, 1993, pp. 53–55.
10. Leybaert K. Donnerstag ist Veggietag: Genuss und Abwechslung mit vegetarischen Rezepten. Südwest Verlag, 2011, pp. 52.
11. Luippold D. Baedeker Reiseführer Wien. Ostfildern: BAEDEKER Verlag, 2013, pp. 92.
12. Pfeifer D. LowCarb Schmankerl: Glutenfrei. Sojafrei. Typisch. Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2015, pp. 82.
13. Riemer J. Turtlerunners Trainingsbuch – Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2015, pp. 104.
14. Stern K. Die Heilkraft der Pflanzenknospen: Gemmotherapie entdecken und anwenden. Thieme, 2015, pp. 56.
15. VWdD – Variantenwörterbuch des Deutschen : die Standardsprache in Österreich, der Schweiz und Deutschland sowie in Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol. – Berlin: Walter de Gruyter, 2004. 954 p.
16. Winkler A. Astrologisches Kochbuch. Norderstedt: BoD – Books on Demand, 2013, pp. 57.

Информация об авторе / Information about the author

Радович Минара Алибеговна, аспирант кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Российская Федерация
e-mail: minara.radovic@gmail.com

Minara A. Radovich, Post-Graduate Student of the Department of Romano-Germanic Philology and intercultural communication Belgorod State University, Belgorod, Russian Federation,
e-mail: minara.radovic@gmail.com

УДК 811.111.378

Стилистический анализ текста как способ формирования коммуникативной компетенции

О.А. Шатохина¹ ✉, Л.А. Качанова¹

¹Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт

Бульвар мира 17, г. Невинномысск 357108, Российская Федерация

e-mail: yaginskaya26@bk.ru

Резюме

В статье рассматриваются особенности стилистического анализа текста в рамках практического курса по стилистике испанского языка «Аналитическое чтение». Стилистическое направление образования в вузе должно идти от анализа языковых средств через понимание природы текста и сущности стиля к собственному речевому творчеству студента.

Методологическую базу данного исследования составили общетекстовый анализ, семиотический подход, метод дифференцированного стилистического анализа, когнитивный подход, позволившие составить поэтапную программу развития коммуникативной компетенции студентов языкового вуза. С учетом концентрического и кванторного усложнения анализа автор статьи предлагает начинать работу с интерпретации чисто информационных текстов, оценочно-информационных и образно-оценочно-информационных. Теоретические знания, усваиваемые в данный период, это, прежде всего, знания о способах создания высказывания – учебного и творческого. На втором этапе анализ должен носить детальный лексико-грамматический характер, включающий также определение стилевой принадлежности текста, и, в первую очередь, имеет своей целью выделение идеи автора. Аналитическое чтение на заключительном этапе направлено на формирование и развитие у студентов навыков критического видения художественных произведений, глубокого понимания содержания посредством тематико-идеологического и лингвостилистического анализа; совершенствование идиоматических и разговорных особенностей языка; создание собственного текста, осуществляя встречное порождение смысла как результата собственной речемыслительной деятельности.

Таким образом, для совершенствования коммуникативной компетенции студента принципиально важен интегрирующий характер изложения лингвистической информации, анализ языковых единиц, взятых в речевом потоке, установление связи языковых средств и их функции, необходимость отбирать, систематизировать языковые факты, интерпретировать их и строить на этой основе высказывание. Предложенный автором статьи систематизированный материал эффективен для применения в процессе преподавания, что обуславливает практическую значимость исследования.

Ключевые слова: аналитическое чтение; стилистический анализ текста; стилистика; мышление; речемыслительная деятельность; коммуникативная компетенция; языковые средства.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Шатохина О.А., Качанова Л.А. Стилистический анализ текста как способ формирования коммуникативной компетенции // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 116–123.

Статья поступила в редакцию 09.02.2020 Статья подписана в печать 30.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Шатохина О.А., Качанова Л.А., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 116–123

Stylistic Analysis of the Text as a Way of Developing Communicative Competence

Olga A. Shatokhina¹ ✉, Larisa A. Kachanova¹

¹Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute
17 Bulvar Mira str., Nevinnomyssk 357108, Russian Federation

✉ e-mail: yaginskaya26@bk.ru

Abstract

The article discusses the features of stylistic analysis of the text in the framework of a practical course on the stylistics of the Spanish language "Analytical reading". The stylistic direction of higher education should go from the analysis of language means through understanding the nature of the text and the essence of style to the student's own speech creativity.

The methodological basis of this research was made up of general text analysis, semiotic approach, method of differentiated stylistic analysis, cognitive approach, which allowed us to draw up a step-by-step program for the development of communicative competence of students of a language University. Taking into account the concentric and quantifier complexity of the analysis, the author suggests starting with the interpretation of purely informational texts, evaluative-informational and figurative-evaluative-informational. The theoretical knowledge acquired during this period is, first of all, knowledge about the ways of creating a statement – educational and creative. At the second stage, the analysis should have a detailed lexical and grammatical character, including the definition of the text's style, and, first of all, it aims to highlight the author's idea. Analytical reading at the final stage is aimed at the formation and development of students' skills of critical vision of artistic works, a deep understanding of the content through thematic-ideological and linguistic-stylistic analysis; improving the idiomatic and colloquial features of the language; creating your own text, performing counter-generation of meaning as a result of your own speech-thinking activity.

Thus, to improve the student's communicative competence, the integrating nature of the presentation of linguistic information, the analysis of language units taken in the speech stream, the establishment of the connection of language tools and their functions, the need to select, systematize language facts, interpret them and build on this basis of the statement is of fundamental importance. The systematized material proposed by the author of the article is effective for use in the teaching process, which determines the practical significance of the research.

Keywords: *analytical reading; stylistic analysis of the text; stylistics; thinking; speech-thinking activity; communicative competence; language means.*

Conflict of interest: *The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.*

For citation: Shatokhina O.A., Kachanova L.A. Stylistic Analysis of the Text as a Way of Developing Communicative Competence. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 116–123 (In Russ.).

Received 09.02.2020

Accepted 30.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Проблема языка как орудия культуры включает широкий круг вопросов: функционирование языка в обществе, проблемы управления языковым развитием и лингвистическое прогнозирование, культуру речи и определение языковой нормы. Язык, являясь важнейшим инструментом овладения духовной и ма-

териальной культурой человечества, органически связан с мышлением, в котором откладываются и фиксируются результаты познания объективной действительности.

В последние годы в связи с переходом на коммуникативно-ориентированную методику преподавания иностранного языка особенно важной стала задача формирования коммуникативной компе-

тенции преподавателя, включающей три основные базисные составляющие: языковую, лингвокультурологическую и прагматическую.

Поэтому с лингвокультурологических позиций именно текст (письменный и устный, классический и дискурс) как индикатор этнокультурного устройства общества в объективной знаковой форме «предстает сложным, интегративным явлением единства языкового и внеязыкового содержаний – предметного и духовного мира лингвокультуры» [2, с. 73].

Основатели Женевского общества лингвистов Ш. Балли, А. Сеше и С. Карцевский выступали за то, чтобы обучить, в первую очередь, культуре мышления на языке. Благодаря их усилиям в школьное и университетское преподавание была введена практическая стилистика Ш. Балли, имеющая целью развить языковое чутье обучающихся [7].

Стилистика относится к числу лингвистических наук, изучающих функциональный аспект языка, и, по нашему мнению, открывает широкие возможности для развития коммуникативных умений. Испанская стилистика, представленная учениками и продолжателями традиции исследований выдающегося филолога, специалиста по истории испанского языка и литературы Рамона Менендеса Пидальа Дамасо Алонсо, Амадо Алонсо, а чуть позже третьим Алонсо – Мартином, развивается в тех направлениях, которые занимаются исследованием художественной литературы как одного из родов искусства. Необходимо отметить, что именно эти ученые развивали методологию собственно испанской стилистической школы, формируя оригинальный, как мы теперь сказали бы, междисциплинарный и семиотический подходы к анализу художественного текста. В рамках данного учения язык (как система) и речь, понимаемая как совокупность речевых явлений и речевых продуктов, как слово и высказывание – все то, что собственно и является предметом изучения филологии

– в испанской общей лингвистике рассматривается сравнительно редко. Для испанской лингвистической школы язык сегодня – это все чаще лишь один из возможных способов коммуникации наравне с другими знаковыми системами [10].

Неудивительно, что в последние годы наибольшее развитие получили в Испании такие направления исследований, как риторика, стилистика, когнитивная лингвистика, прагматика, семиотика и другие подобные направления, методология и результаты исследований которых могут быть применены к любому виду искусств как к знаковой системе. Например, мы можем говорить о стилистике и риторике живописи, о ее когнитивном компоненте и т.п.

Испанское направление исследований в области современной стилистики ознаменовано анализом языковых, структурных и эстетических параметров художественного текста, уделяя первостепенное внимание интуитивному постижению авторской задачи. Определяющими внутреннюю форму произведения факторами считаются психолингвистические и социокультурные, а метод анализа – когнитивный [10].

В данной работе применены различные методы исследования: общетекстовый анализ, семиотический подход, метод дифференцированного стилистического анализа, когнитивный подход.

Результаты и обсуждения

Как отмечает известный психолингвист А. А. Залевская, «текст и особенности его понимания – это две стороны одной медали: понимание текста зависит от его специфики, а особенности текста выявляются через его понимание» [6, с. 23].

В этой связи необходимо отметить трудность адекватного понимания текста (и его научного осмысления). Она заключается в том, что «понимание – это совокупность сложных психологических процессов и психофизических действий динамического характера, имеющих в своей

основе разноуровневый анализ (на базе ранее накопленных знаний), решение мыслительных задач, выявление закономерностей и последовательностей, запоминание: коммуникация, речь, чтение текста требуют способности переноса знания правил, экононых приемов и способов обработки информации на новый материал» [3, 10].

Известный отечественный психолингвист А.А. Брудный определяет процесс понимания текста как «последовательное изменение структуры, воссоздаваемой в сознании ситуации процесс перемещения мысленного центра ситуации от одного элемента к другому. В результате процесса понимания текста, по А.А. Брудному, образуется некоторая «картина» общего смысла или так называемый «концепт текста». Адекватное восприятие, понимание читателем данного текста – залог успешной коммуникации» [4, с. 110].

Любая коммуникация может быть сведена к типизированной схеме коммуникативного акта, общая модель которой была предложена Р. Якобсоном [8]:

контекст
адресат.....сообщение.....адресат
контакт
код

Текст воспринимается и дешифруется адресатом, при этом он формирует собственное представление о предмете речи, опираясь, с одной стороны, на личный опыт, а с другой – на информацию, содержащуюся в сообщении адресата. Ответная реакция адресата на получение информации позволяет адресату адекватно реагировать на изменение в характере коммуникации и вносить в нее корректировки. Таким образом, «понимание текста – многоуровневая познавательная творческая деятельность адресата как активного субъекта, осуществляющего в своем сознании воспроизводство текста (произведения), в процессе реконструкции которого рождаются новые (добавочные) смысловые компоненты» [1, с. 7].

Данная схема может быть использована для анализа текста, который также представляет собой процесс передачи информации адресата. В передаче и приеме информации используется специальный код адресата, который должен быть расшифрован адресатом [8]. Но следует учитывать однонаправленность вектора коммуникации, в котором адресат не может оказать влияния на правильность восприятия адресатом закодированной информации.

Для обеспечения эффективного решения данной проблемы преподавателем как носителем языкового кода должна быть выработана поэтапная программа развития коммуникативной компетенции, при помощи грамотно подобранного материала и определенного ряда упражнений, направленных на решение задач по развитию лингвистических знаний и профессионально значимых коммуникативных навыков.

При составлении поэтапной программы развития языковой компетенции студентов, изучающих испанский язык, одним из генеральных факторов будет считаться учебный материал. Здесь ведущую роль необходимо отвести системе аутентичных текстов. Среди учебных аутентичных материалов можно выделить целый спектр текстов: от текстов чисто информационного характера до произведений художественной литературы.

В рамках практикума по культуре речевого общения на испанском языке выделяется аспект аналитического чтения. Студенты языкового вуза совершенствуют свои коммуникативные умения с помощью стилистического анализа текста. С учетом концентрического и кванторного усложнения анализа мы предлагаем начинать работу с анализа чисто информационных текстов, так как эти тексты допускают только одну интерпретацию, а употребление в них слов полностью определяется их словарными значениями. На этом же этапе мы рекомендуем использование оценочно-информацион-

ных и образно-оценочно-информационных текстов. Перед студентом ставится цель: научиться читать "между строк". Наряду с этим должна проводиться работа над лексикой. Правильному пониманию и употреблению слов будет способствовать подбор омонимов, синонимов и антонимов. Подобная практика учит не только различить вышедшие из употребления, диалектные и профессиональные слова, но и показывать их роль в тексте, нормы и приемы их использования. Теоретические знания, усваиваемые в данный период, это, прежде всего, знания о способах создания высказывания – учебного и творческого.

На втором этапе предлагается использовать аутентичные художественные тексты, возможно, фрагменты из произведений зарубежных авторов. На данном этапе мы опираемся в основном на лексико-грамматический и частично стилистический анализ литературного текста. Так как границы аналитического чтения четко не обозначены, мы придерживаемся идеи комбинирования теоретического и практического аспектов изучения языка, которая направлена на расширение, углубление и укрепление лексических знаний, полученных ранее. Здесь мы делаем наибольший акцент на анализ выразительных средств, под которыми понимается изучение всей палитры оттенков слова, использованного в различных контекстах, синтаксических фигурах и т.д. Таким образом, анализ должен носить детальный лексико-грамматический характер, включающий также определение стилевой принадлежности текста, и, в первую очередь, имеет своей целью выделение идеи автора. Каждый текст должен сопровождаться комментариями лексикологического, грамматического и стилистического характера, а также большим количеством разнообразных упражнений для развития навыков аналитического чтения и глубокого осмысления текста.

Наивысшей ступенью понимания и интерпретации текста является критический анализ – способность к нему проявляется в мысленном выражении собственной точки зрения, как правило, отличающейся от авторской, готовности вступать в диалогические отношения с автором интерпретируемого текста, которые базируются на балансе доверия и критичности, согласия и несогласия, умения делать дополнения к прочитанному в форме стилистического анализа [5].

Поэтому на третьем этапе аналитическое чтение имеет целью:

- формирование и развитие у студентов навыков критического видения художественных произведений, глубокого понимания содержания посредством тематико-идеологического и лингвистического анализа;
- выявление способов выражения авторской позиции в тексте;
- рассмотрение межтекстового взаимодействия и выявление его роли в организации художественного текста;
- совершенствование идиоматических и разговорных особенностей языка;
- создание собственного текста, осуществляя встречное порождение смысла как результата собственной речемыслительной деятельности [9].

Данному этапу должен предшествовать подготовительный курс, направленный на углубление таких теоретических понятий, как тема, идея, характер, композиционная структура текста посредством конкретных примеров из произведений. Для этого могут быть использованы микротексты, которые должны способствовать не только совершенствованию навыков определения темы, идеи и формы высказывания, но и призваны научить различать эти понятия. Наряду с этим мы предлагаем закрепить знания определения выразительных средств, также посредством упражнений с использованием примеров, взятых из оригинальных текстов.

На заключительном этапе необходимо дать возможность студентам ознакомиться со своеобразной антологией комментированных текстов известных специалистов-филологов, анализирующих произведения в дидактических или научных целях. Знакомство с этой подборкой комментариев позволяет студенту получить достаточно цельное представление об основных принципах стилистического анализа текста, который отличает испанскую филологическую школу. Тексты, предназначенные для самостоятельного анализа, конструируемого и реализуемого студентами под руководством преподавателя, должны сопровождаться краткими методическими указаниями, нацеливающими читателя на избрание того или иного базового компонента в качестве модели интерпретации нового текста. Таким образом, интерпретатор литературного произведения на данном этапе должен:

- подходить к тексту и отдельным его категориям как к сложной структурно-семантической и художественной целостности;
- допускать варианты истолкования текста исходя из признаков и основных категорий художественного образа как особой эстетической реальности в лингвоперсонологическом аспекте;
- понимать авторскую модальность и средства ее выражения в интерпретируемом тексте, которые базируются на балансе согласия и критичности;
- видеть взаимодействие формы и содержания произведения, взаимосвязь разнообразных выразительных средств и стилистических приемов, способствующих реализации замысла автора произведения;

– включать механизмы эмоционально-образного и логико-понятийного постижения текста;

– осуществлять анализ с лингвокультурологической точки зрения, способствуя более глубокому изучению языка [11].

Выводы

Таким образом, стилистический анализ текста, представленный студентом, должен демонстрировать знание основных понятий и категорий лингвистики, умение оценивать роль функционально-стилистических средств всех языковых уровней (лексического, синтаксического, морфологического), а также умение четко формулировать и выражать информацию научного характера. Для совершенствования языковой, социолингвистической, лингвокультурной и прагматической компетенции студента принципиально важен интегрирующий характер изложения лингвистической информации, анализ языковых единиц, взятых не изолировано, а в тексте, в речевом потоке, установление связи языковых средств и их функции, необходимость отбирать, систематизировать языковые факты, интерпретировать их и строить на этой основе высказывание.

Изложенные в данном исследовании выводы и результаты могут быть использованы при написании учебников по испанскому языку, учебных пособий по анализу текста, чтении теоретических курсов таких лекций, как «Функциональная стилистика испанского языка», а также в практике преподавания испанского языка, связанной с подготовкой преподавателей испанского языка, в практике редактирования и реферирования художественных текстов.

Список литературы

1. Боженкова Р. К. Понимание текста в аспекте лингвокультурологии. Raleigh, North Carolina, USA: LuluPress, 2015. С. 7.

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. 73-79.
3. Боженкова Н. А., Шульгина Н.П. Лингвокультурологический аспект понимания речи // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 1(26). С. 10-17.
4. Брудный А. А. Понимание как философско-психологическая проблема // Вопросы философии. 2002. № 10. С. 109-113.
5. Дашкина А. И., Мамлеева А. Ф. Формирование критического мышления у студентов лингвистического направления путём совместного выполнения интегративных заданий и работы с художественным текстом // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 1(26). С. 114-121.
6. Залевская А. А. Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин, 1988. 95 с.
7. Кузнецов В. Г. Язык как орудие культуры в концепции лингвистов Женевской школы Ш. Балли, А. Сеше и И. С. Карцевского // Филологические науки. 2005. №2. С.16-25.
8. Степанова Ю. С. Семиотика: Антология. М., 2003. 123 с.
9. Шатохина О. А. Текст как средство формирования исследовательского мышления и активизации речемыслительной деятельности // Научный вестник ГАОУ ВО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». 2018. №1. С. 89-84.
10. Alonso D. Poesía española. Ensayo de métodos y límites estilísticos. Madrid, 1950; Alonso A. Materia y forma en poesía. Madrid, 1955; Alonso M. Ciencia del lenguaje y arte del estilo. Madrid, 1980. 354 с.
11. Shishkova T. N., Popok J.C.L. Estilística de la lengua española. Минск, 2001. 145 с.

References

1. Bozhenkova R. K. Ponimanie teksta v aspekte lingvokul'turologii [Understanding the text in the aspect of linguoculturology]. Raleigh, North Carolina, United States: LuluPress, 2015, p. 7. (In Russ.)
2. Bozhenkova R. K. Processy smysloobrazovaniya tekstovykh edinic: lingvokul'turologicheskaya interpretaciya [Processes of meaning formation of text units: linguistic and cultural interpretation]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2017. vol. 7, no. 3 (24), pp. 73-79 (In Russ.)
3. Bozhenkova A. N., Shulgina N. P. Lingvokul'turologicheskij aspekt ponimaniya rechi [Linguoculturological aspect of speech understanding]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 1 (26), pp. 10-17 (In Russ.)
4. Brudny A. A. Ponimanie kak filosofsko-psihologicheskaya problema [Understanding as a philosophical and psychological problem]. *Voprosy filosofii = Question of Philosophy*, 2002, no. 10, pp. 109-113 (In Russ.)
5. Dashkina A. I., Mamleeva A. F. Formirovanie kriticheskogo myshleniya u studentov lingvisticheskogo napravleniya putyom sovmestnogo vypolneniya integrativnykh zadaniy i raboty s hudozhestvennym tekstom [Formation of critical thinking in students of the linguistic direction by joint performance of integrative tasks and work with a literary text]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of*

the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 1 (26), pp. 114-121 (In Russ.)

6. Zalevskaya A. A. Ponimanie teksta: psiholingvisticheskiy podhod [Understanding text: a psycholinguistic approach], 1988. 95 p. (In Russ.)

7. Kuznetsov V. G. Yazyk kak orudie kul'tury v koncepcii lingvistov Zhenevskoj shkoly SH. Balli, A. Se-she i I. S. Karcevskogo [Language as an instrument of culture in the concept of linguists of the Geneva school sh. Bally, A. Seshe and I. S. Kartsevsky]. *Filologicheskie nauki* = *Philological Sciences*, 2005, no. 2, pp. 16-25 (In Russ.)

8. Stepanova Yu. S. Semiotika: Antologiya [Semiotics: An Anthology]. Moscow, 2003, 123 p. (In Russ.)

9. Shatokhina. O. A. Tekst kak sredstvo formirovaniya issledovatel'skogo myshleniya i aktivizatsii rechemyslitel'noj deyatel'nosti [Text as a means of forming research thinking and activating speech-thinking activity]. *Nauchnyj vestnik GAOU VO «Nevinnomysskiy gosudarstvennyy gumanitarno-tekhnicheskij institut»* = *Scientific Bulletin of the Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute*, 2018, no. 1, pp. 89-94 (In Russ.)

10. Alonso D. Spanish poetry. Testing methods and stylistic limits. Madrid, 1950; Alonso A. Materia y forma en Poesia. Madrid, 1955; Alonso M. Science of language and art of style. Madrid, 1980.

11. Shishkova T. N., Popok J.C.L. Estilistica de la lengua espanola. Minsk, 2001. 145 p.

Информация об авторах / Information about the Authors

Шатохина Ольга Алексеевна, кандидат филологических наук, доцент, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, Невинномысск, Российская Федерация
e-mail: yaginskaya26@bk.ru

Olga A. Shatokhina, Candidate of Philological Sciences, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk, Russian Federation
e-mail: yaginskaya26@bk.ru

Качанова Лариса Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры психологии, образования и педагогических наук, Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, Невинномысск, Российская Федерация
e-mail: larisakachanova@gmail.com

Larisa A. Kachanova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Education and Pedagogical Sciences, Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute, Nevinnomyssk, Russian Federation
e-mail: larisakachanova@gmail.com

Оригинальная статья/Original article

УДК 37.02:371

Отбор и структурирование содержания профессионального образования в контексте законодательства о безопасности

О. Г. Ларина¹, М. В. Томаков¹, В. И. Томаков¹ ✉

¹ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: tomakov52@mail.ru

Резюме

В статье теоретически обоснован и представлен практический опыт отбора содержания профессионального образования при подготовке студентов по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (специализация «Государственно-правовая») на основе анализа законов Российской Федерации, определяющих сферу деятельности выпускников.

В результате проведенного анализа исследуемой проблемы делается вывод о том, «безопасность» является многогранным, сложным понятием. Это обстоятельство указывает на необходимость выполнить отбор содержания образования по такому критерию, как принципы и содержание действующих законов, то есть с позиций права.

Новизна предлагаемого метода решения проблемы заключается в отборе содержания образования не только исходя из модели будущей профессиональной деятельности специалиста, но также исходя из основных принципов действующего законодательства в области обеспечения безопасности.

Такой подход, по своей сути интегративный, задаёт ориентиры и выстраивает содержание образования в контексте содержания Федеральных законов, Стратегии национальной безопасности Российской Федерации. Содержание образования, следовательно, соответствует конкретным целям обучения, так как специалисты смогут компетентно осуществлять свои полномочия в указанной области в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Сформирован перечень дисциплин, входящих в вариативную часть, и базовых законодательных источников, положенных в основу формирования содержания образования.

Предложенный подход позволит внедрить полезный дидактический материал по различным дисциплинам, определяющим профиль специалиста, устранить дублирование элементов курсов, правильно оценить имеющиеся педагогические условия, выбрать методы обучения, определить организацию учебно-познавательной деятельности и контроля, что будет способствовать формированию требуемых компетенций.

Ключевые слова: безопасность; национальная безопасность; право; образование; содержание образования; Федеральный закон; доктрина.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Ларина О. Г., Томаков М. В., Томаков В. И. Отбор и структурирование содержания профессионального образования в контексте законодательства о безопасности // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 124–135.

Статья поступила в редакцию 05.02.2020 Статья подписана в печать 26.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Selecting and Structuring the Content of Professional Education in the Context of Security Laws

Olga G. Larina¹, Maksim V. Tomakov¹, Vladimir I. Tomakov¹ ✉

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: tomakov52@mail.ru

Abstract

The article theoretically substantiates and presents practical experience in selecting the content of professional education in the specialty 40.05.01 "Legal support of national security" (specialization "State-legal"). The selection of professional education content is based on the analysis of the laws of the Russian Federation that determine the scope of graduates' activities.

As a result of the analysis of the research problem, it is concluded that "security" is a multi-faceted, complex concept. This circumstance indicates the need to select the content of education according to such criteria as the content and principles of existing laws, that is, from the point of view of law.

The novelty of the proposed method of solving the problem consists in selecting the content of education is not only based on the model of future professional activity of a specialist, but also based on the basic principles of existing legislation in the field of security.

This approach, which is essentially integrative, sets guidelines and builds the content of education in the context of the content of Federal laws and the national security Strategy of the Russian Federation. The content of education, therefore, corresponds to specific training goals, since specialists will be able to exercise their powers in this area in accordance with the legislation of the Russian Federation.

The list of subjects included in the variable part and the basic legislative sources of formation of the content of education is formed.

The proposed approach will allow us to introduce useful didactic material in various disciplines that define the specialist's profile, eliminate duplication of course elements, correctly assess the existing pedagogical conditions, choose teaching methods, determine the organization of educational and cognitive activities and control, which will contribute to the formation of the required competitions.

Keywords: security; national security; law; education; content of education; Federal law; doctrine.

Conflict of interest. The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Larina O. G., Tomakov M. V., Tomakov V. I. Selecting and Structuring the Content of Professional Education in the Context of Security Laws. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 124–135 (In Russ.).

Received 05.02.2020

Accepted 26.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Безопасность является одним из многоаспектных, разносторонних и сложных понятий в современной научной парадигме [1], относящихся к различным сферам (областям) жизни, в которых проявляются опасности и угрозы [2]. Современное понимание безопасности означает отсутствие возможных внутренних и внешних опасностей и угроз, которые прямо

или косвенно влияют на устойчивое функционирование системы «личность – общество – государство», а также комплекс превентивных мер по их предупреждению, предотвращению или ликвидации, создание необходимых ресурсов и условий.

Безопасность представляет такое состояние всех сфер жизнедеятельности людей, образуемых ими объединений, групп,

организаций и институтов, а также условий их функционирования, обеспечивающих сохранение и укрепление целостности и независимости человеческого сообщества, его развитие и защиту на всеобщем (глобальном), региональном и территориально-государственном (национальном) уровнях [3].

Основой политики в области безопасности выступают Стратегия национальной безопасности [4] и Федеральный закон «О безопасности» [5], которыми устанавливаются общие положения в сфере обеспечения государственной, общественной, экологической, территориальной, техногенной, информационной и иных видов национальной безопасности Российской Федерации [6].

Исследование и изучение безопасности связано со многими научными направлениями, реализуемыми в содержании образования. В этих условиях особую важность приобретает политика национальной безопасности, задающая цель в отборе содержания образования в рамках образовательной программы «Правовое обеспечение национальной безопасности». В рамках данной программы значительное внимание уделяется именно безопасности в многообразных ее проявлениях. В первую очередь внимание уделяется ее правовым аспектам в части контроля деятельности государственных органов и их должностных лиц по реализации определяемой государством системы политических, организационных, социально-экономических, информационных, правовых и иных мер, направленных на противодействие и ликвидацию угроз безопасности.

Область профессиональной деятельности выпускников включает разработку и реализацию правовых норм, правовое обеспечение национальной безопасности, обеспечение законности и правопорядка, а объектами профессиональной деятельности являются события и действия, имеющие юридическое значение, общественные отношения в сфере реализации

правовых норм, правового обеспечения национальной безопасности, обеспечение законности и правопорядка [7]. По своей сути этот документ представляет модель специалиста и модель деятельности. Для того, чтобы эта модель была успешно реализована, а выпускники приобрели соответствующие компетенции, в учебный план подготовки следует вводить дисциплины, раскрывающие различные виды безопасности и методы её обеспечения.

В стране принят и действует целый ряд федеральных законов, которые непосредственно вводят обязательность изучения того или иного содержания образования в области безопасности. Требования законов должны быть реализованы в учебном процессе. В этом контексте в статье дано теоретическое обоснование и раскрывается практический опыт отбора содержания профессионального образования при подготовке студентов по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (специализация «Государственно-правовая»).

Цель, методологическая основа и методика

Цель исследования: на основе анализа законов Российской Федерации, определяющих сферу деятельности выпускников в области национальной безопасности, обосновать и сформировать содержание образования учебного плана специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» (специализация «Государственно-правовая»), а также определить место и наименования дисциплин в образовательной программе.

Методологическая основа исследования базируется на логике компетентного подхода в образовании как совокупности общих принципов определения целей образования, отбора содержания, организации образовательного процесса и оценки результатов. Исходными теоретическими положениями исследования служат работы в области отбора

содержания профессионального образования.

Методы исследования включали: анализ научной литературы; структурно-логический анализ профессиональной деятельности специалистов; анализ законов Российской Федерации в сфере безопасности с позиций определения номенклатуры дисциплин и их содержательной части.

Результаты и обсуждение

Образование представляет один из базовых институтов современного общества, который активно воздействует на его функционирование и развитие. Общество и образование, будучи единой системой, неотделимы друг от друга.

Образование как процесс и результат является важнейшим условием формирования человека как личности, профессионала и гражданина. Основной функцией образования является общекультурная и профессиональная социализация молодого поколения [8].

Краевский В.В. отмечает, что необходима педагогическая интерпретация этой категории, которая состоит в определении зависимости объема и структуры проектируемого содержания образования от закономерностей обучения и реальной специфики средств, с помощью которых педагог делает содержание образования достоянием обучаемого [9]. Следовательно, одной из основных составляющих образования, наряду с целями, задачами, методами и организационными формами получения, является содержание образования. «Главное, что определяет качество образования, это, безусловно, его содержание. Если мы не знаем, чему учить, то об остальном и говорить не приходится» [10].

Классические научные работы в области педагогики содержат ряд дефиниций «содержание образования». В своих научных трудах И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин [11], В.В. Краевский [12] обосновали и дали развернутое определение содер-

жания образования и характеристику приведенных в определении элементов.

Авторы работы [13], рассматривая вопрос совершенствования содержания высшего профессионального образования, определяют: «Содержание высшего образования – это система взаимосвязанных элементов, которая, обладая внутренней целостностью, исходит из содержательной модели предстоящей деятельности, обеспечивает непрерывное профессионально-личностное развитие будущего специалиста». Наша точка зрения совпадает с приведенным определением. Это определение в данной статье применено в качестве основы.

В педагогической теории нашли признание принципы формирования содержания образования, разработанные В.В. Краевским. Прежде всего, это принцип соответствия содержания образования во всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности. Принцип единой содержательной и процессуальной стороны обучения при отборе содержания означает, что при проектировании содержания образования необходимо учитывать принципы и технологии его передачи и усвоения, уровни последнего и связанные с ним действия. Принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях его формирования предполагает согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, учебный предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, личность учащегося.

Содержание высшего образования является многокомпонентной системой, в которую включены сущность содержания, уровни содержания; основы построения, уровни образования и ступени обучения.

Основными принципами формирования содержания образования являются [14]:

- соответствие во всех его элементах и на всех уровнях потребностям общества;

- единство содержательной и действенной сторон обучения;

- структурное единство содержания образования на разных уровнях его формирования при движении от общих форм к более частным и, в конечном счёте, к конкретным формам его реализации в процессе обучения.

Общий принцип отбора содержания образования подразумевает соотношение знаний, способов деятельности, функций гражданина и системы общественных ценностей, подлежащих освоению с учётом удовлетворения специфических потребностей индивида и права его на выбор взаимозаменяющего разнообразия предметного содержания [15].

Теория общей структуры содержания образования, разработанная В.С. Ледевым [16], показывает, что эта структура предопределяется структурой деятельности и структурой объекта изучения.

Большинство авторов отмечают, что сущность содержания образования состоит в том, что оно выступает как социальная цель, социальный заказ общества системе образования [17]. Из этих работ следует, что содержание образования представляет собой педагогическую модель социального опыта с многоуровневой иерархической структурой. Эта модель служит основой требований, заложенных в федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, в которых содержание выражено в обязательном минимуме содержания образовательных программ (набор компетенций); требованиях к уровню подготовки выпускников (совокупность сформированных компетенций).

В контексте рассматриваемого вопроса можно привести мнение академика РАО Ю.В. Сенько, который так пишет: «Проблема разработки содержания образования сводится к отбору и дидактиче-

ской (методической) обработке научного знания. Остается зафиксировать содержание образования в различных его стандартах и проектах: учебных планах, учебных программах ...» [18].

Именно с позиций научного знания из области права впоследствии формируются образовательная программа и учебный план, название дисциплин и их место в вариативной части учебного плана. Это обстоятельство свидетельствует о правомерности формирования содержания образования по такому критерию, как требования действующего законодательства к обеспечению безопасности в различных сферах жизнедеятельности человека, то есть с позиций права.

Принцип законности является одним из фундаментальных принципов обеспечения безопасности. Этот принцип отражен законодателем в Федеральном законе «О безопасности», а также в федеральных законах, закрепляющих основы национальной, территориальной, экологической, промышленной, энергетической, информационной, продовольственной, техногенной и иных видов безопасности.

Органы государственной власти, осуществляющие подготовку, принятие и реализацию решений в области обеспечения безопасности государства и общества, призваны осуществлять данные полномочия в указанной области в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Однако на практике названные положения далеки от совершенства. Имеется значительное количество практических примеров подготовки, принятия и реализации некачественных государственно-властных и иных решений, ограничивающих либо нарушающих права, свободы и законные интересы граждан в области безопасности.

По мнению Д. В. Ирошникова «безопасность на сегодняшний день пронизывает все сферы общественной жизни» [19]. Право же есть универсальный регулятор общественных отношений, гаран-

тирующий определенную стабильность в обществе и его устойчивое развитие [19]. Следовательно, в структуре содержания образования по специальности «Государственно-правовая» должны быть отражены как общие инвариантные виды деятельности, так и виды деятельности, определяемые ее содержанием и направленностью.

Формирование учебных планов следует осуществлять на основе соответствующих наборов профессиональных и общекультурных компетенций. При этом содержательная, концептуальная природа учебного плана не должна уходить «на второй план». Учебный план специальности «Правовое обеспечение национальной безопасности» составлен в компетентностном формате, что соответствует нормам федерального законодательства и требованиям ФГОС ВО [7]. План выдержан в модульной структуре (и это позволяет обеспечить соответствие единиц содержания компетенциям ФГОС ВО, а также возможность выбора дисциплин). При составлении важно было не только соблюсти структуру учебного плана и всей образовательной программы, также учесть роль и место дисциплин в учебном плане и междисциплинарным связям в обучении [20-22], повлиявшим, в частности, на выбор, название и содержание дисциплин.

Особая роль в нашем государстве отводится праву как гаранту обеспечения безопасности человека, общества, государства, природной среды от риска возникновения различных опасностей. Существуют виды безопасности, по которым приняты отдельные федеральные законы, регулирующие вопросы их обеспечения. Анализ содержания законов РФ из сферы безопасности позволил выделить ряд федеральных законов, которые непосредственно вводят обязательность изучения того или иного содержания образования. Несомненно, что разработчики образовательных программ должны это учитывать и реализовывать в виде содержания вариативной части учебного плана, наименования и содержания дисциплин.

Разрабатывая содержание вариативной части учебного плана, место и наименование дисциплин мы руководствовались законами Российской Федерации в сфере безопасности, которые непосредственно вводят обязательность изучения того или иного содержания образования.

В таблице приведен перечень дисциплин, входящих в вариативную часть, и законодательных источников формирования содержания образования.

Дисциплина	Опорный закон
Основы информационной безопасности	Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 г. № 149-ФЗ
Первая медицинская помощь	Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации»
Энергетическая безопасность	Федеральный закон «О безопасности объектов топливно-энергетического комплекса» от 21.07.2011 г. № 256-ФЗ Модельный закон ОДКБ от 13.10. 2017 г. № 10-4.1 «Об энергетической безопасности»
Санитарно-эпидемиологическая безопасность	Федеральный закон от 30 марта 1999 г. № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения»

Окончание табл.

Дисциплина	Опорный закон
Профессиональная деятельность в условиях чрезвычайных ситуаций	Федеральный закон от 21.12.1994 г. № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» Федеральный закон от 12.02.1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне» Федеральный закон от 22.08.1995 г. № 151-ФЗ «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей» Федеральный закон от 9.01.1996 г. № 3-ФЗ «О радиационной безопасности населения» Федеральный закон от 6.10. 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» Федеральный закон от 21.07. 1997 г. № 116-ФЗ «О промышленной безопасности опасных производственных объектов»

Категория «безопасность» органически интегрирована во все сферы жизнедеятельности человека, общества и государства. Потребность в безопасности отражают доктринальные документы, обеспечивающие создание учебных дисциплин высокого качества. Их положения также явились основой отбора содержания профессионального образования в сфере безопасности.

Доктринальные документы выражают главное, основное содержание деятельности в сфере безопасности, тенденции и стратегию её развития, то, на что содержание должно быть ориентировано, к чему устремлено. Законы и доктринальные документы – его основа.

В процессе формирования содержания образования, а затем и содержания учебных курсов были использованы:

- Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента РФ от 31.12.2015 г. N 683).
- Доктрина энергетической безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента РФ от 13 мая 2019 г. № 216).
- Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утвер-

ждена Указом Президента РФ от 05.12. 2016 N 646).

- Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Указом Президента РФ от 09.10.2007 N 1351).

- Основы государственной политики Российской Федерации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций на период до 2030 года (утверждено Указом Президента Российской Федерации от 11.01.2018 № 12).

- Концепция охраны здоровья здоровых в Российской Федерации. Утверждена приказом Минздрава РФ от 21.03.2003 N 113).

- Концепция общественной безопасности в Российской Федерации (утв. Президентом РФ 14.11.2013 № Пр-2685).

Подбор дисциплин, входящих в вариативную часть учебного плана, разработка оптимального содержания, структуры и условий реализации является результатом совместной работы профессорско-преподавательского состава кафедры теории и истории государства и права и кафедры охраны труда и окружающей среды Юго-Западного государственного университета.

Примером реализации предлагаемого подхода служит работа авторов [23]. В ней показывается структура учебной дисциплины «Первая медицинская помощь», содержание лекционного курса, тематика лабораторных работ и практических занятий в контексте будущей профессиональной деятельности на основе требований действующего закона в этой сфере. Содержание дисциплины базируется на профессиональной компетенции ПК-17 в соответствии с требованиями ФГОС ВО специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», реализует требования федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», других смежных законов из сферы профессиональной деятельности выпускника.

Отдельный и весьма важный вид национальной безопасности – экологическая безопасность. Чтобы образовательная программа полностью соответствовала концепции национальной безопасности, при модернизации учебного плана будет рассмотрена возможность включить в вариативную часть дисциплину «Экологическая безопасность», положив в основу проектирования её содержания Федеральный закон «Об охране окружающей среды» [24] и экологическую доктрину Российской Федерации.

Выводы

Доказана целесообразность использования законов и доктринальных документов в сфере различных видов безопасности, создающих основу отбора и формирования содержания вариативной части учебного плана специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» в компетентностном формате.

Важно отметить, что все содержательные позиции должны быть раскрыты в практике реализации утвержденных учебных планов и в рабочих программах дисциплин, – только в этом случае содержание образования предстанет как целевое и смысловое единство.

Наш педагогический опыт проектирования и реализации содержания дисциплин свидетельствует о дидактической эффективности и ориентированности предложенного решения проблемы на повышение уровня компетентности выпускников. Необходимо подчеркнуть, что в данном случае речь идёт не только о содержании, но и о процессе обучения.

Представляется целесообразным в практике отбора и структуризации содержания образования при подготовке студентов специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» отталкиваться от тех видов безопасности, которые представлены в реально действующей системе законодательства и стратегического планирования России.

Список литературы

1. Муса К.А. Национальная безопасность в новой парадигме образования // Наука и новые технологии. 2011. № 8. С. 100-102.
2. Макаров В. Социальная сфера – объект национальной безопасности // ОБОЗРЕВАТЕЛЬ-OBSERVER. 2010. №8. С. 39-46.
3. Сацута А.А. Национальная безопасность как социальное явление: современная парадигма // Вестник Военного университета. 2007. № 3 (11). С. 36-43.
4. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 г. N 683). URL: <http://www.consultant.ru>.

5. О безопасности: федер. закон от 28.12.2010 N 390-ФЗ (ред. от 05.10.2015). URL: <http://www.consultant.ru>.
6. Белокрылова Е.А., Кологерманская Е.М., Бевзюк Е.А. Комментарий к Федеральному закону от 28 декабря 2010 г. N 390-ФЗ «О безопасности». URL: http://rkig.edu.ru/doc/antiterror/komentar_390%20fz.pdf.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2016 г. № 1614). URL: <https://www.garant.ru>.
8. Степанов О.В., Самыгин С.И. Образовательная политика и национальная безопасность // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 11. С. 154-160.
9. Краевский В. В. Дидактический подход к построению теории содержания общего среднего образования // Советская педагогика. 1982. №3. С.35-53.
10. Шадриков В. Д. Содержание образования – главный фактор качества обучения и воспитания // Высшее образование сегодня. 2018. № 8. С. 2-4.
11. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. Задачи и содержание общего и политехнического образования // Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин; под ред. М.Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1982. С. 90-128.
12. Краевский В. В. Содержание образования: вперед к прошлому. М.: Педагогическое общество России, 2001. 35 с.
13. Шевченко А. И., Шевченко Г. И. Содержание образования как объект педагогического проектирования и управления системой профессионального образования // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. № 64. С. 20-26.
14. Каграманян К. А. Содержание образования и законы его построения // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 4 (72). С. 169-172.
15. Титов В. А. Общая педагогика. М.: А-Приор, 2008. 271 с.
16. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е перераб. изд. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
17. Санникова Т. А. Интегративные основы проектирования содержания учебных программ профильного обучения // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. Человек и образование. 2008. № 2 (15). С. 60-63.
18. Сенько Ю.В. Содержание образования: пространство выбора // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 6 (45). С.54-62.
19. Ирошников Д. В. Безопасность как правовой принцип // Юридическая наука. 2017. № 4. С.41-45.
20. Томаков В. И. Теория и методика формирования компетентности будущего инженера: монография. Курск, 2006. Ч. 1. 236 с.
21. Интегративный подход в педагогической практике формирования компетентностей: монография / В. И. Томаков, М. В. Томаков, О. Г. Ларина, А. В. Брежнев; Юго-Зап. гос. ун-т. Курск, 2019. 140 с.
22. Томакова Р. А. Интегративный образовательный процесс как фактор повышения качества образования в университете / Р. А. Томакова, И. А. Томакова, А. Н. Брежнева //

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 4 (29). С. 142-153.

23 Формирование содержания учебной дисциплины «Первая медицинская помощь» на принципах компетентного подхода / О. Г. Ларина, М. В. Томаков, В. И. Томаков, В. В. Андриенко, А. В. Брежнев // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2019. Т. 9, № 2(31). С. 97-108.

24. Об охране окружающей среды: федер. закон от 10.01.2002 N 7-ФЗ (ред. от 26.07.2019). URL: <http://www.consultant.ru>.

References

1. Musa K. A. Nacional'naya bezopasnost' v novoj paradigme obrazovaniya [National security in the new paradigm of education]. *Nauka i novye tekhnologii = Science and New Technologies*, 2011, no. 8, pp. 100-102 (In Russ.)

2. Makarov V. Social'naya sfera – ob"ekt nacional'noj bezopasnosti [Science and new technologies]. *OBOZREVATEL'-OBSERVER*, 2010, no. 8, pp. 39-46 (In Russ.)

3. Sacuta A.A. Nacional'naya bezopasnost' kak social'noe yavlenie: sovremennaya paradigm [National security as a social phenomenon: a modern paradigm]. *Vestnik Voennogo universiteta = Bulletin of the Military University*, 2007, no. 3 (11), pp. 36-43 (In Russ.)

4. Strategiya nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii. Utverzhdena Ukazom Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 31 dekabrya 2015 g. No 683 [National security strategy of the Russian Federation. Approved by the decree of the President of the Russian Federation of December 31 2015, No 683]. Available at: <http://www.consultant.ru> (In Russ.)

5. Federal'nyj zakon ot 28.12.2010 No 390-FZ (red. ot 05.10.2015) "O bezopasnosti" [Federal law of 28.12.2010 No 390-FZ (as amended on 05.10.2015) "On security"]. Available at: <http://www.consultant.ru> (In Russ.)

6. Belokrylova E.A., Kologermanskaya E.M., Bevzyuk E.A. Kommentarij k Federal'nomu zakonu ot 28 dekabrya 2010 g. N 390-FZ "O bezopasnosti" [Comment to the Federal law of December 28, 2010 No 390-FZ "On security"]. Available at: http://rkig.edu.ru/doc/antiterror/komentar_390%20fz.pdf (In Russ.)

7. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po special'nosti 40.05.01 Pravovoe obespechenie nacional'noj bezopasnosti (uroven' specialiteta) utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dekabrya 2016 g. № 1614 [Federal state educational standard of higher education in the specialty 40.05.01 Legal support of national security (level of specialization) approved by order of the Ministry of education and science of the Russian Federation No 1614 of December 19, 2016]. Available at: <https://www.garant.ru> (In Russ.)

8. Stepanov O.V., Samygin S.I. Obrazovatel'naya politika i nacional'naya bezopasnost' [Educational policy and national security]. *Social'no-gumanitarnye znaniya = Social and Humanitarian Knowledge*, 2015, no. 11, pp. 154-160 (In Russ.)

9. Kraevskij V. V. Didakticheskij podhod k postroeniyu teorii soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya [Didactic approach to the construction of the content theory of General secondary education]. *Sovetskaya pedagogika = Soviet Pedagogy*, 1982, no. 3, pp. 35-53 (In Russ.)

10. Shadrikov V. D. Soderzhanie obrazovaniya – glavnyj faktor kachestva obucheniya i vospitaniya [Content of education – the main factor of quality of training and education]. *Vysshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*, 2018, no. 8, pp. 2-4 (In Russ.)
11. Lerner I. YA., Skatkin M. N. Zadachi i sodержanie obshchego i politekhnicheskogo obrazovaniya [Tasks and content of General and Polytechnic education]. *Didaktika srednej shkoly: Nekotorye problemy sovremennoj didaktiki* [Secondary school didactics: Some problems of modern didactics]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1982, pp. 90-128 (In Russ.)
12. Kraevskij V. V. *Soderzhanie obrazovaniya: vpered k proshlomu* [Content of education: forward to the past]. Moscow, Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001, 35 p. (In Russ.)
13. Shevchenko A. I., Shevchenko G. I. Soderzhanie obrazovaniya kak ob"ekt pedagogicheskogo proektirovaniya i upravleniya sistemoy professional'nogo obrazovaniya [The Content of education as an object of pedagogical design and management of the system of professional education]. *Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Stavropol State University*, 2009, no. 64, pp. 20-26 (In Russ.)
14. Kagramanyan K. A. Soderzhanie obrazovaniya i zakony ego postroeniya [The Content of education and the laws of its construction]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii = Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2016, no. 4 (72), pp. 169-172 (In Russ.)
15. Titov V. A. Obshchaya pedagogika. [General pedagogy]. Moscow, A-Prior Publ., 2008. 271 p. (In Russ.)
16. Lednev B. C. Soderzhanie obrazovaniya: sushchnost', struktura, perspektivy [Content of education: essence, structure, prospects]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991, 224 p. (In Russ.)
17. Sannikova T. A. Integrativnye osnovy proektirovaniya sodержaniya uchebnykh programm profil'nogo obucheniya [Integrative bases of designing the content of educational programs for specialized training]. *Akademicheskij vestnik Instituta obrazovaniya vzroslykh Rossijskoj akademii obrazovaniya. Chelovek i obrazovanie = Academic Bulletin of the Adult Education Institute of the Russian Academy of Education. Man and Education*, 2008, no. 2 (15), pp. 60-63 (In Russ.)
18. Sen'ko YU. V. Soderzhanie obrazovaniya: prostranstvo vybora [The Content of education: the space of choice]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign pedagogy*, 2017, vol. 1, no. 6 (45), pp. 54-62.
19. Iroshnikov D. V. Bezopasnost' kak pravovoj princip [Security as a legal principle]. *YUridicheskaya nauka = Legal Science*, 2017, no. 4, pp. 41-45 (In Russ.)
20. Tomakov V. I. *Teoriya i metodika formirovaniya kompetentnosti budushchego inzhenera* [Theory and method of forming the competence of the future engineer]. Kursk, 2006, pt. 1, 236 p. (In Russ.)
21. Tomakov V. I., Toma-kov M. V., Larina O. G., Brezhnev A. V. *Integrativnyj podhod v pedagogicheskoy praktike formirovaniya kompetentnostej*. [Ntegrative approach in teaching the practice of formation of competence]. Kursk, 2019. 140 p. (In Russ.)
22. Tomakova R. A., Tomakova I. A., Brezhneva A. N. Integrativnyj obrazovatel'nyj process kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v universitete [Integrative educational process as a factor of improving the quality of education at the University]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of*

the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics, 2018, vol. 8, no. 4 (29), pp. 142-153 (In Russ.)

23 Larina O. G., Tomakov M. V., Tomakov V. I., Andrienko V. V., Brezhnev A. V. Formirovanie soderzhaniya uchebnoj discipliny «Pervaya medicinskaya pomoshch'» na principah kompetentnostnogo podhoda [Formation of the content of the discipline "First medical aid" on the principles of competence approach]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2019, vol. 9, no. 2(31), pp. 97-108 (In Russ.)

24. *Federal'nyj zakon ot 10.01.2002 N 7-FZ (red. ot 26.07.2019) "Ob ohrane okruzhayushchej sredy"* [Federal law of 10.01.2002 N 7-FZ (ed. of 26.07.2019) "On environmental protection"]. Available at: <http://www.consultant.ru> (In Russ.)

Информация об авторах / Information about the Authors

Ларина Ольга Григорьевна, доктор юридических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и истории государства и права, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: tgpKSTU@yandex.ru

Olga G. Larina, Doctor of Juridical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and History of State and Law, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: tgpKSTU@yandex.ru

Томаков Максим Владимирович, кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: tomakovmv@mail.ru

Maksim V. Tomakov, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: tomakovmv@mail.ru

Томаков Владимир Иванович, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: tomakov52@mail.ru

Vladimir I. Tomakov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: tomakov52@mail.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 378

**Игра и игрофикация: мотивационный потенциал
и его использование в обучении студентов-юристов****И. Н. Чеботарева¹ ✉, О. С. Пашутина¹ А. В. Лясковец¹, В. В. Махова¹**

¹ ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: cheb_irina@mail.ru

Резюме

Целью исследования является формулирование понятия и выявление различий между играми и игрофикацией, а также изучение влияния игр и игрофикации на повышение уровня мотивации студентов к обучению.

Методы. При проведении исследования использовались как общие (наблюдение, анализ, синтез, сравнение, аналогия), так и частно-научные методы (метод конкретно-социологических исследований).

Результаты. Авторы приходят к выводу о том, что достижение целей современного высшего образования – подготовка специалиста, не только в надлежащем объеме владеющего специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущающего стойкую потребность в достижениях и профессиональном успехе, невозможно без высокого уровня его мотивации к учебе и побуждения к обладанию мастерством будущей профессии. Современный выпускник-юрист должен быть востребован на рынке труда, в противном случае нивелируется вся его учебная деятельность и вложенный в него труд профессорско-преподавательского состава. Данная востребованность может быть обеспечена только его надлежащей подготовкой, базирующейся на интересе в процессе обучения к накоплению знаний, непрерывному самообразованию и самостоятельной деятельности. В этой связи в исследовании отстаивается позиция, согласно которой одним из способов вовлечения студентов в образовательный процесс, средством их побуждения к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению положений дисциплин, входящих в учебный план соответствующей специальности, является использование потенциала игр и игрофикации. Именно игры и геймификация призваны повысить вовлеченность студентов в образовательную деятельность. Исследование основано на результатах, полученных авторами, которые указывают на то, что внедрение геймификации в образовательную среду при обучении студентов-юристов помогает повысить их вовлеченность в учебный процесс, способствует развитию их внутренней мотивации и, как следствие, достижению основных целей высшего образования.

Заключение. Геймификация, применяемая наряду с традиционными академическими формами обучения (лекциями и семинарами), стимулирует студентов к саморазвитию, самообразованию, приобретению новых навыков и умений, а также помогает развить позитивное отношение к обучению. Использование игр способствует достижению целей образовательного процесса и формированию устойчивой внутренней мотивации обучающихся.

Ключевые слова: геймификация; процесс образования; мотивация обучения; игра; обучающие игры; серьезные игры.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Финансирование: Издано с использованием гранта Благотворительного фонда Владимира Потанина.

Для цитирования: Игра и игрофикация: мотивационный потенциал и его использование в обучении студентов-юристов / И. Н. Чеботарева, О. С. Пашутина, А. В. Лясковец, В. В. Махова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 136–149.

Статья поступила в редакцию 04.03.2020 Статья подписана в печать 27.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Чеботарева И. Н., Пашутина О. С., Лясковец А. В., Махова В. В., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 136–149

Game and Gamification: Increasing Learning and Motivational Potential in Law Students Training

Irina N. Chebotareva¹ ✉, Olesia S. Pashutina¹, Andrey V. Liaskovets¹,
Veronika V. Makhova¹

¹ Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: cheb_irina@mail.ru

Abstract

The purpose of the study is to formulate the concept and identify the differences between games and gamification as well as to study the impact of games and gamification on increasing students' motivation in learning.

Methods. When writing the article, we used both general research methods (observation, analysis, synthesis, comparison, analogy) and particular scientific research techniques (sociological attitude questionnaire).

Results. The authors argue that the achievement of the goals of modern higher education is training of a future professional who not only possesses special knowledge, skills and abilities, but also feels a persistent need for his/her professional enhancement, which is impossible without a high level of intrinsic motivation in learning to master future profession. Since we consider the process of training law students, it should be noted that increasing employability of a modern law graduate should be of great importance, otherwise all his/her educational and learning activity as well as the work of the teaching staff can be in vain. This can be ensured only by proper training, based on forming interest in knowledge acquisition, continuous self-education and independent activity in the process of learning. In this regard, the study maintains a position according to which one of the most effective means of students' engagement in the educational and learning process in order to stimulate their productive cognitive activity and master professional skills is application of games and gamification; it is games and gamification whose purpose is to increase the involvement of students in educational activities. The study is based on the results obtained by the authors, indicating that the introduction of gamification in the educational environment when training law students helps to increase their involvement in learning process, contributes to the development of their intrinsic motivation and, as a result, to the achievement of the main goals of higher education.

Conclusion. Gamification when added to traditional academic forms of training (lectures and seminars), encourages students to self-development, self-education, acquisition of new skills and abilities, and helps to develop positive attitude to learning. The use of games contributes to the achievement of the goals of the educational process and the formation of sustainable intrinsic motivation.

Keywords: gamification; educational and learning process; learning motivation; game; educational games; serious games.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

Financing: Published using a grant from the Vladimir Potanin Charitable Foundation.

For citation: Chebotareva I., Pashutina O., Liaskovets A., Makhova V. Game and Gamification: Increasing Learning and Motivational Potential in Law Students Training. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 136–149 (In Russ.).

Received 04.03.2020

Accepted 27.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Российское Агентство стратегических инициатив в отчете «Будущее образования: глобальная повестка» выявило несколько ключевых трендов развития образования в России. Важными для интересующего нас вопроса являются следующие: во-первых, образование «уходит» в Интернет; во-вторых, модернизация

современного образования ведет к изменению образовательной парадигмы; в-третьих, активно внедряются игровые формы [1]. С одной стороны, образование становится все более массовым, а с другой, за счет новых технологий процесс обучения становится более персонифицированным, его содержание обуславливается потребностями обучающегося, ко-

торый может осваивать новый материал в наиболее комфортном для него темпе и таким способом, который считает более эффективным. Информационные технологии позволяют организовывать этот режим для миллионов людей одновременно. Геймификация¹ названа ключевым трендом развития образования в России, как школьного, так и университетского и профессионального.

В отчете не дается четкое определение геймификации, но говорится о «процессе», контекстное определение которого предполагает внедрение игровых методов и инструментов в образовательный процесс.

То, что проникновение игр в образование – одна из главных тенденций последних лет, можно услышать и на крупнейших мировых конференциях по образованию, таких как International Society for Technology in Education (ISTE), EdCrunch.

Феномен геймификации стремительно развивается и проникает на все уровни общего и профессионального образования, порождая широкие дискуссии относительно целесообразности своего существования. Посредством нашего исследования мы предпримем попытку ответа на вопрос, каким образом геймификация влияет на образовательный процесс, является ли она одним из способов повышения мотивации студентов к образованию или же, наоборот, отвлекает современного студента-юриста от процесса познания правовых явлений.

При написании статьи были использованы методы диалектического материализма (метод познания явлений и процессов общественной жизни), общенаучные методы (наблюдение, анализ, синтез, сравнение, аналогия) и частно-научные методы (метод конкретно-социологических исследований).

Результаты и обсуждение

Игра v. Игрофикация

Игра – один из важнейших феноменов человеческого существования [2].

Содержание данного термина, обозначающего широкий круг деятельности животных и человека, обычно противопоставляется утилитарно-практической деятельности и характеризуется переживанием удовольствия от самой деятельности [3]. Игра – одна из главных и древнейших форм эстетической деятельности (т. е. неутилитарной), совершаемой ради нее самой и доставляющей, как правило, ее участникам и зрителям эстетическое наслаждение, удовольствие, радость [4].

Очевидно, что основная цель игр – развлечение, но именно способность игр увлекать, а также их универсальность, дали возможность использовать игры в различных аспектах повседневной жизни, таких как образование, научные исследования, здравоохранение, управление в чрезвычайных ситуациях, городское планирование, инженерия, бизнес, маркетинг, коммуникация и политика. Такие виды игр называют «серьезные игры» (serious games), и их главная цель – обучать, исследовать или рекламировать [5]. Таким образом, цель – это то, что отличает «серьезные игры» от «развлекательных».

В начале 2000-х годов в зарубежной литературе появилось понятие «геймификация». Широкое обсуждение этого явления началось во второй декаде 21 века, но общепризнанного научного определения этого термина нет до сих пор [6]. Самое распространенное определение геймификации – «использование элементов игрового дизайна в неигровом контексте» [7]. Кевин Вербах определяет геймификацию как достижение неигровых целей с помощью игровых механик и игровых элементов [8, с.19]. Таким образом, если во втором определении делается акцент на цель, то в первом – на сущность геймификации: при геймификации речь идет об использовании элементов (а не полностью разработанных игр) дизайна (а не игровых технологий или других игровых практик), характерных для игры (как продукта, а не как деятельности) в неигровых контекстах (независимо от конкретных намерений использования, контекстов или средств реализации) [7].

¹ Игрофикация и геймификация в контексте данной статьи - синонимы

Важнейшими элементами геймификации является использование механизма игры и формирование адекватной ожиданиям награды, которая способна мотивировать, вовлекать и побуждать к эффективным действиям [9].

К.Сален и Е.Циммерман в своей книге «Rules of Play: Game Design Fundamentals» («Правила игры: основы игрового дизайна») проанализировали восемь наиболее распространенных в зарубежной литературе определений термина «игра» и на основе критического анализа пришли к выводу, что игра – это система, в которой игроки участвуют в искусственном конфликте, определяемом правилами, что приводит к поддающемуся количественной оценке результату [10]. Кларк К. Абд, впервые употребивший термин «серьезная игра», под игрой понимал деятельность двух или более независимых друг от друга людей, принимающих решения, стремящихся достичь своих целей в определенном ограниченном контексте [11].

Анализ современных исследований показывает, что и игры, и игрофикации с успехом используются в образовании. В современных реалиях речь преимущественно идет о компьютерных образовательных играх и симуляциях, а также об использовании геймификации в онлайн-образовании. В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению исполь-

зования возможностей игровых технологий и в образовательном пространстве, как на общем, так и на профессиональном уровнях. Педагогические технологии, которые основаны на активизации и интенсификации деятельности обучающихся, вносят динамику в процесс обучения, порождают у студентов надлежащие мотивы учебно-познавательной деятельности, вырабатывают и развивают творческую инициативу, обеспечивают осознание важности и практической значимости применяемых знаний [12, с. 129; 13; 14].

Многие зарубежные авторы рассматривают геймификацию как инновационную и перспективную концепцию, которая может применяться в образовании [15; 16], одновременно появляется все больше данных, подтверждающих эффективность игр для обучения [17; 18].

Анкетирование студентов Юго-Западного государственного университета, обучающихся на юридическом факультете (всего в опросе приняло участие 118 респондентов в возрасте 20-25 лет) свидетельствует о высокой востребованности данной методики среди молодого поколения. Большинство студентов (95,8% респондентов) считают использование игровых форм обучения важным дополнением к традиционным лекциям и практическим занятиям. Результаты анкетирования приведены на рис. 1.

2. Если Вы положительно ответили на вопрос № 1, на Ваш взгляд, геймификация (можно отметить несколько вариантов ответа)
118 ответов

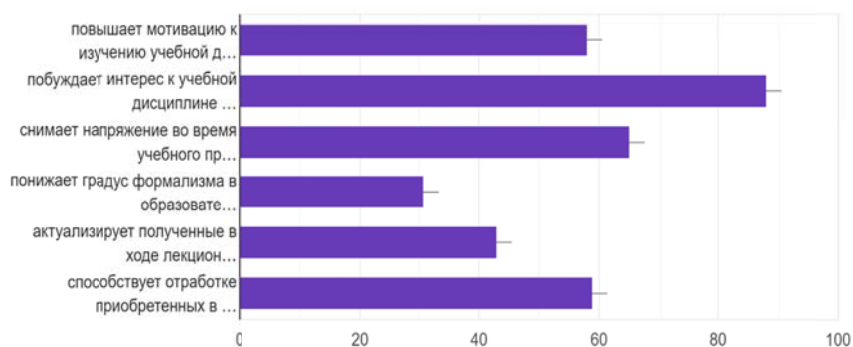


Рис. 1. Результаты анкетирования студентов

Fig. 1. The results of the survey of students

Исследователи обращают внимание на то, что следует отличать геймификацию обучения от обучающих игр. Обучающие игры – это полноценные игры, механика которых глубоко интегрирована с целями обучения [19], в то время как геймификация – реализация элементов игрового дизайна для неигровых целей с целью поощрения мотивации и производительности в отношении данного вида деятельности [5].

Геймификация и серьезная игра связаны между собой, обе пытаются использовать аспекты игры для достижения неигровых, не развлекательных целей. Они помогают вовлекать обучающихся в образовательный процесс, мотивируют на успех и вдохновляют на реализацию их внутреннего потенциала. Но есть между ними и заметные различия.

Серьезные игры предназначены специально для обучения через игровой процесс, геймификация предназначена для вовлечения в процесс обучения.

Геймификация сочетает игровую механику с традиционными занятиями и образовательными модулями. В то время как геймификация включена в традиционную структуру курса обучения, серьезные игры следуют типичной структуре игры, имея при этом определенную образовательную цель и следуя задачам обучения. Игра может существовать независимо от образовательного курса, геймификация – нет.

Хотя есть свои отличия, геймификация и серьезные игры имеют много общих преимуществ. И прежде всего это то, что они мотивируют.

Значение игр и игрофикаций для мотивации в обучении

Игры ценятся за их мотивационную силу. Игровая деятельность – первый вид познавательной активности человека. Применяемые в образовательном процессе методы активного обучения, в отличие от инструктивно-репродуктивных методов, опираются не столько на внимание и

память обучающихся, сколько на их творческое, продуктивное мышление и коммуникацию. Они, в первую очередь, связаны со стремлением активизировать познавательную деятельность студентов, побудить их к самостоятельному получению знаний, создать наиболее благоприятные условия для овладения ими в надлежащем объеме профессионально значимыми компетенциями, практическими умениями и навыками [20, с.111; 21]. Использование в образовательном пространстве возможностей феномена игрофикации позволяет выстроить такую линию учебного процесса, которая обеспечивает погружение студента в условия ситуации, приближенной к реальности.

Люди играют в игры, потому что процесс игры увлекателен, [...] потому что они сложные и расслабляющие. Эта формулировка кажется очень близкой к тому магическому состоянию мотивации, которое некоторые называют «поток», [...] причина, по которой компьютерные игры так интересны, заключается в том, что основная цель разработчика игры – поддерживать вовлеченность пользователя [22].

Почти повсеместно признается, что между растущей мотивацией и показателями обучения существует положительная корреляция [23; 24]. Мотивация рассматривается как сущность обучения. Без интереса трудно интегрировать новые понятия, установить связь с предыдущими знаниями и продолжать усваивать новые концепции; тем не менее, серьезной игре может способствовать ее динамизм и игровость [25]. Участвуя в игре, студенты могут забыть, что они работают над интеграцией новых знаний, они мотивированы игрой для удовольствия и радости, играя и побеждая.

Мотивация считается ключом к успеху. Она заставляет обучающегося выполнять задачи, получать новые знания для прогресса в обучении. В когнитивной психологии мотивация успеха зависит от желания и ожиданий человека,

личного чувства собственной эффективности, а также от успехов или поддержки в социальной среде. Мотивация является индивидуальной характеристикой обучающегося. Она определяется как континуум, который переходит от одной крайности – отсутствие мотивации, к другой – внутренней мотивации (которая исходит от самого человека), проходя через внешнюю мотивацию (которая исходит от внешних по отношению к индивидууму стимулов). Мотивация является концепцией, встроенной в процесс обучения. Она проходит два уровня: внешняя мотивация, которая вызвана внешними стимулами, и внутренняя мотивация, которая зависит от самого человека. Оба уровня должны участвовать в учебном процессе, как, в принципе, и в любой другой деятельности [26].

Мотивация – это сложная психологическая конструкция, которая связана с энергией, намерением и настойчивостью, которые приводят людей в действие [27]. Она рассматривается как одно из главных условий эффективного обучения [28]. Мотивы во всем их разнообразии выступают движущей силой процесса обучения и усвоения обучающимися учебного материала.

Результаты некоторых исследований демонстрируют, что по мере роста мотивации обучающиеся, как правило, уделяют больше времени ответам на вопросы и имеют большую точность в ответах [29]. Активная познавательная деятельность обучающихся во время образовательного процесса есть результат проявления устойчивой мотивации.

Можно выделить несколько преимуществ игровой мотивации: 1) игра, воздействуя на эмоции человека, делает процесс интересным, увлекательным; 2) она раскрывает творческий потенциал человека, побуждая его мыслить нестандартно, освобождая от шаблонов и клише; 3) вызывая чувство соперничества, стремление победить, игра способствует глубокой вовлеченности игрока в про-

цесс. Таким образом, игровая мотивация вызывает у человека потребность в поиске проблемы и решения поставленной задачи без какого-либо принуждения, а сам процесс приносит удовольствие и удовлетворение.

Исследователи выделяют внутреннюю и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация – это неотъемлемая тенденция искать новизну и проблемы, расширять и использовать свои способности, исследовать и учиться [27]. Это личный стимул участвовать в деятельности из-за самой деятельности. Внешняя мотивация, в отличие от этого, относится к выполнению деятельности, управляемой внешними факторами, например, внешним давлением или преследуемыми результатами, такими как вознаграждение, престиж, дипломы или зарплата [30]. Как внутренняя, так и внешняя мотивация являются важными определяющими факторами поведения учащихся. Тем не менее, внешние мотивы, как известно, часто менее производительны, чем внутренние: внешние мотивы легко связаны с поверхностным обучением, а не с глубокой обработкой [31]. Большое количество исследований продемонстрировало, что внутренняя мотивация по сравнению с внешней мотивацией приводит к большему интересу, волнению и уверенности, что, в свою очередь, способствует повышению производительности, настойчивости, творчества, жизненной силы, самооценки и общего благополучия [27]. Именно внутренние побуждения самого студента к познавательной деятельности, активному освоению процесса образования играют главенствующую роль. Как процесс подготовки высококвалифицированных специалистов в целом, так и эффективность использования игровых технологий, в частности, напрямую связаны с тем, насколько высока мотивация обучающегося и насколько высок стимул овладения им знаниями, умениями и навыками будущей профессии. Серьезные игры обладают способностью воздействовать как на внутреннюю, так и на внешнюю моти-

вацию, но предпочтительно, чтобы мотивация была внутренней, то есть связанной с деятельностью, игровым процессом и содержанием игры, а не с результатами [32]. Однако не секрет, что одной из насущных проблем в современных вузах является проблема мотивации студентов к образовательному процессу: у некоторых она исчезает, не успев проявиться, у других – по разным причинам утрачивается к выпускным курсам или уже в середине процесса обучения. В этом случае на первый план должно выходить приме-

нение средств побуждения студента к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования.

Мы спросили студентов, какая из форм мотивации к прохождению игры имеет для них превалирующее значение. Большинство респондентов ответило, что для них предпочтительнее совокупность указанных форм, мнение остальных разделилось почти поровну. Результаты опроса можно увидеть на рис. 2.

5. На Ваш взгляд, какая из форм мотивации студентов к прохождению основанной на принципах геймификации игры играет большую роль
118 ответов



Рис. 2. Результаты анкетирования студентов

Fig. 2. The results of the survey of students

Игра в основном воздействует на развитие внутренней мотивации. Предполагается, что игра сама по себе обладает мотивационной силой, благодаря которой люди погружаются в нее и получают удовольствие от игрового процесса. Имеются исследования, демонстрирующие, что игроки вовлечены в игровой процесс и настойчивы в нем из-за удовлетворения собственных психологических потребностей в автономии, компетентности и сопричастности [33]. Однако будучи частью образовательной программы или курса, нельзя ожидать, что игра будет мотивировать студентов просто потому, что она используется, студентам могут потребоваться мотивационные стимулы извне для участия в игре, сохранения и развития мотивации. В геймификации используются элементы

игрового дизайна, самыми типичными из которых являются очки, бейджи, списки лидеров (триада PBL – points, badges, leaderboards), аватары, команды и др. [34]. Они используются для активизации обучающихся, получения ими дополнительных внешних стимулов. Например, лидерборды могут удовлетворить потребность в дружеской конкуренции, демонстрируя, кто лучше всех выполняет определенный вид деятельности. Очки являются вознаграждением за выполнение определенных действий в пределах геймифицированной среды; они численно демонстрируют прогресс игрока. Бейджи подтверждают достижения игрока, символизируют его заслуги, визуально демонстрируют достижение игроком определенного уровня или цели.

Элементы игрового дизайна: PBL

1. *Очки* являются основными элементами множества игр и игровых приложений. Они, как правило, являются вознаграждением за успешное выполнение определенных действий в пределах геймифицированной окружающей среды и количественно демонстрируют прогресс игрока. Выделяются различные виды очков, например, очки опыта, очки репутации. Одна из самых важных задач очков – обеспечение обратной связи. Очки позволяют оценить поведение игроков в игре, они служат постоянной и немедленной обратной связи в виде награды.

2. *Бейджи* визуально демонстрируют достижения игроков в геймифицированной среде. Они подтверждают достижения игроков, символизируют их заслуги и визуализируют достижения определенных уровней или целей. Приобретение бейджа может зависеть от конкретного количества очков или конкретных действий в рамках игры. У бейджей много функций. Они могут выступать в качестве целей, как предпосылки для победы или как символы виртуального статуса. Так же, как очки, бейджи обеспечивают обратную связь тем, что они показывают, как игроки справляются с заданиями. Бейджи могут влиять на поведение игроков, которые будут стремиться их заработать. Кроме того, так как бейджи символизируют членство в группе тех, кто владеет такими же, они могут оказывать социальное влияние на игроков и коллег по игре, особенно если они редкие или их трудно заработать.

3. *Лидерборды* (таблицы лидеров) ранжируют игроков в соответствии с их относительным успехом, сравнивая определенные уровни достижений участников. Таким образом, списки лидеров могут оказать помощь в определении, кто лучше всего осуществляет определенную деятельность и, следовательно, являются конкурентными показателями прогресса, связаны с собственной деятельностью игрока по отношению к деятельности дру-

гих. Тем не менее, мотивационный потенциал лидербордов неоднозначен. К. Вербах и Д. Хантер считают их эффективными мотиваторами, только если до следующего уровня или позиции осталось несколько очков [34]. Если игроки находятся в нижней части лидерборда, то он работает как демотиватор. Конкуренция, вызванная таблицами лидеров, может создать социальное давление, повышающее уровень вовлеченности игрока, и, следовательно, может оказать конструктивное влияние на его участие в обучении. Следует отметить, тем не менее, что эти положительные эффекты конкуренции более вероятны, если конкуренты находятся примерно на одном уровне производительности.

Выводы

В настоящее время одной из острых педагогических проблем в высшей школе можно назвать снижение уровня мотивации обучающихся к активному освоению учебных дисциплин. Нельзя не признать, что классические формы обучения теряют свою эффективность. В этой связи, для того чтобы побудить современного студента в его стремлениях к надлежащему освоению профессиональных знаний, требуется разработка и внедрение в образовательное пространство новых идей и технологий, способных изменить подвижные психические характеристики индивида и продуктивно вовлечь его в процесс обучения, а также таких форм обучающей деятельности и педагогических приемов, которые направлены на развитие и совершенствование его творческого мышления и навыков. Исследования, в том числе и лично проведенные нами, показывают, что одним из инструментов, с помощью которого можно усилить мотивацию и уровень вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, являются такие формы активного обучения, как серьезная игра и геймифи-

кация. Использование их дидактических возможностей позволяет добиться такой же вовлеченности студентов в процесс обучения, как если бы они играли в увлекательную развлекательную игру. Новая форма подачи материала, применяемая в совокупности с академическими лекциями, побуждает обучающихся к саморазвитию, самообразованию, способствует активному освоению учебного материала, приобретению новых навыков и умений,

вырабатывает позитивное отношение к учебе. Использование игр и геймификации в процессе обучения как методов обучения, предполагающих осуществление студентами активной поисковой деятельности, формирует познавательный интерес к учебе, способствует достижению целей образовательного процесса и формированию устойчивой внутренней мотивации.

Список литературы

1. Лукша П., Песков Д. Будущее образования: глобальная повестка. URL: http://rusinfoguard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf (дата обращения 22.02.2020)
2. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004.
3. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983.
4. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / под ред. В. С. Стёпина. М.: Мысль, 2001.
5. Richter G., Raban D. R., Rafaeli S. Studying Gamification: The Effect of Rewards and Incentives on Motivation // Gamification in Education and Business / eds by Reiners T., Wood L. Springer, 2015. P. 21-46.
6. Sailera M., Henseb J. U., Mayra S. K., Mandla H. How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction // Computers in Human Behavior. 2017. № 69. P. 371-380.
7. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments. MindTrek, 2011. P. 9-15.
8. Вербх К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 223 с.
9. Зикерманн Г., Линдер Д. Геймификация в бизнесе: как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / пер. с англ. И. Айзятюловой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 272 с.
10. Salen K., & Zimmerman E. Rules of Play: Game design fundamentals. Cambridge: Mit Press, 2004. P.80
11. Clark C. Abt, Serious Games. New York: Viking Press, 1970. P. 6.
12. Антонова Т. А. Учебная игра в профессиональном образовании // Проблемы современной науки и образования. 2016. № 8(50). С. 129-131.
13. Махова В. В. Развитие мотивационно-смысловой регуляции учебной деятельности студентов // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: VIII Межд. науч.-практ. конференция / ред. В.И. Левин. Пенза, 2006. С. 68-70.

14. Харзеева С. Э., Махова В. В. Метод проектов как средство активизации знаний в курсе «Язык для специальных целей» // Самостоятельная работа студентов и качество дипломированного специалиста: материалы научно-методической конференции преподавателей, сотрудников и аспирантов Курского государственного технического университета. Курск, 2008. С. 183-186.
15. Landers R. N., Landers A. K. An Empirical Test of the Theory of Gamified Learning: The Effect of Leaderboards on Time-on-Task and Academic Performance // *Simulation & Gaming*. 2014. №45(6). P. 769-785.
16. Hartmann A., Gommer L. To play or not to play: on the motivational effects of games in engineering education // *European Journal of Engineering Education*. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03043797.2019.1690430> (дата обращения 22.02.2020)
17. Boyle E. A., Hainey T., Connolly T. M., Gray G., Earp J., Ott M., Lim T., Ninaus M., Ribeiro C., Pereira J. An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games // *Computers & Education*. 2016. № 94. P. 178-192.
18. Smale S. D., Overmans T., Jeurig J., Grint L. V. The Effect of Simulations and Games on Learning Objectives in Tertiary Education: A Systematic Review // *GALA 2015, LNCS 9599*, 2016. P. 506–516
19. Klopfer E., Haa J., Osterweil S., Rosenheck L. Resonant Game. URL: <https://www.resonant.games/pub/9a729k17> (дата обращения 22.02.2020)
20. Томаков В. И., Токмаков М. В., Брежнев А. В. Применение интерактивных технологий как фактор повышения эффективности учебного процесса // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2018. Т. 8. № 3 (28). С. 110-123.
21. Махова В. В. Развитие коммуникативной компетенции и формирование устойчивой мотивации студентов в научно-профессиональной сфере (на примере обучения английскому языку) // *Научные исследования в образовании*. 2007. № 5. С. 120-130.
22. Prensky M. The motivation of gameplay: The real twenty first century learning revolution // *On the Horizon (Horizon)*. 2002. Vol. 10, no. 1. P. 5–11.
23. Bixler B. Motivation and its relationship to the design of educational games // *NMC Clevel. Ohio Retrieved*, 2006. Vol. 10, no. 07.
24. Харзеева С. Э., Махова В. В. Развитие лингвопрофессиональной компетенции с помощью творческих заданий // *Язык. Коммуникация. Культура: сб. материалов Всерос. научно-практ. электрон. конф. / под ред. И.Ф. Шамара*. Курск, 2008. С. 395-401.
25. Sánchez J., Olivares R. Problem solving and collaboration using mobile serious games // *Computer Educational*. 2011. Vol. 57, no. 3. P. 1943–1952.
26. Yedri O. B., Lotfi E., Belahbib A., Zili H., Bouhorma M. Motivation Analysis Process as Service Applied on Serious Games // *International Journal of Information Science & Technology –IJIST*, 2018. Vol. 2, no. 1.
27. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*, 2000, no. 55(1). P. 68-78.
28. Keller J. M. First principles of motivation to learn and e3-learning // *Distance Education*, 2008, no. 29(2). P. 175-185.

29. Ozcelik E., Cagiltay N. E., Ozcelik N. S. The effect of uncertainty on learning in game-like environments // *Computers & Education*. 2013. Vol. 67. P. 12-20.
30. Westera W. Games are motivating, aren't they? Disputing the arguments for digital game-based learning. *International Journal of Serious Games*: 2015, no. 2(2). URL: <http://journal.seriousgamessociety.org/index.php?journal=IJSG&page=article&op=view&path%5B%5D=58>.
31. Habgood M.P.J., Ainsworth S.E. Motivating Children to Learn Effectively: Exploring the Value of Intrinsic Integration in Educational Games // *Journal of the Learning Sciences*. 2011. No. 20(2). P. 169-206.
32. Westera W. Why and How Serious Games can Become Far More Effective: Accommodating Productive Learning Experiences, Learner Motivation and the Monitoring of Learning Gains // *Educational Technology & Society*. 2019. No. 22 (1). P. 113–123.
33. Przybylski Andrew K., Rigby C. Scott, Ryan, Richard M. A Motivational Model of Video Game Engagement // *Review of General Psychology*. 14(2):154-166. DOI: 10.1037/a00194402010.
34. Werbach K., Hunter D. For the Win: How game thinking can revolutionize your business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

References

1. Luksha P., Peskov D. *Budushchee obrazovaniya: global'naya povestka* [The future of education: a global agenda]. Available at: http://rusinfo-guard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf (accessed 22.02.2020) (In Russ.)
2. *Filosofiya. Enciklopedicheskij slovar'* [Philosophy. An Encyclopedic dictionary]; ed. by A. A. Ivin. Moscow, Gardariki Publ., 2004 (In Russ.)
3. *Filosofskij enciklopedicheskij slovar'* [Philosophy. An Encyclopedic dictionary]; ed. by L. F. Il'ichyov, P. N. Fedoseev, S. M. Kovalyov, V. G. Panov. Moscow, Sovetskaya enciklopediya Publ., 1983 (In Russ.)
4. *Novaya filosofskaya enciklopediya* [New philosophical encyclopedia]; ed. by V. S. Styopin. Moscow, Mysl' Publ., 2001 (In Russ.)
5. Richter G., Raban D. R., Rafaeli S. Studying Gamification: The Effect of Rewards and Incentives on Motivation. *Gamification in Education and Business*. Eds by Reiners T., Wood L.-Springer, 2015. PP. 21-46.
6. Sailera M., Henseb J. U., Mayra S. K., Mandla H. How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior*, 2017, no. 69, pp. 371-380.
7. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. MindTrek, 2011, pp. 9-15.
8. Verbah K., Hanter D. *Vovlekaj i vlastvuj: igrovoe myshlenie na sluzhbe biznesa* [Engage and dominate: game thinking in the service of business]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2015, 223 p. (In Russ.)
9. Zikermann G., Linder D. *Gejmifikaciya v biznese: kak probit'sya skvoz' shum i zavladet' vnimaniem sotrudnikov i klientov* [Gamification in business: how to break through the noise and capture the attention of employees and customers]; ed. by I. Ajzyatulova. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2014, 272 p. (In Russ.)

10. Salen K., & Zimmerman E. Rules of Play: Game design fundamentals. Cambridge, Mit Press, 2004, p. 80.
11. Clark C. Abt, Serious Games. New York: Viking Press, 1970, p. 6.
12. Antonova T. A. Uchebnaya igra v professional'nom obrazovanii [Educational game in professional education]. *Problemy sovremennoj nauki i obrazovaniya = Problems of modern science and education*, 2016, no. 8(50), pp. 129-131 (In Russ.)
13. Mahova V. V. [Development of motivational and semantic regulation of students' educational activity]. *Problemy obrazovaniya v sovremennoj Rossii i na postsovetском prostranstve. VIII Mezhd. nauch.-prakt. konferenciya* [Problems of education in modern Russia and the post-Soviet space: VIII Int. scientific-practical conference]. Penza, 2006, pp. 68-70 (In Russ.)
14. Harzeeva S. E., Mahova V. V. [Project method as a means of activating knowledge in the course "Language for special purposes"]. *Samostoyatel'naya rabota studentov i kachestvo diplomirovannogo specialista: materialy nauchno-metodicheskoy konferencii prepodavatelej, sotrudnikov i aspirantov Kurskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Independent work of students and the quality of a certified specialist. Materials of the scientific and methodological conference of teachers, staff and postgraduates of Kursk State Technical University]. Kursk, 2008, pp. 183-186 (In Russ.)
15. Landers R. N., Landers A. K. An Empirical Test of the Theory of Gamified Learning: The Effect of Leaderboards on Time-on-Task and Academic Performance. *Simulation & Gaming*, 2014, no. 45(6), pp. 769-785.
16. Hartmann A., Gommer L. To play or not to play: on the motivational effects of games in engineering education. *European Journal of Engineering Education*. Available at: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03043797.2019.1690430> (accessed 22.02.2020)
17. Boyle E. A., Hainey T., Connolly T. M., Gray G., Earp J., Ott M., Lim T., Ninaus M., Ribeiro C., Pereira J. An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of computer games and serious games. *Computers & Education*, 2016, no. 94, pp. 178-192.
18. Smale S. D., Overmans T., Jeuring J., Grint L. V. The Effect of Simulations and Games on Learning Objectives in Tertiary Education: A Systematic Review. GALA 2015, LNCS 9599, 2016, pp. 506-516
19. Klopfer E., Haa J., Osterweil S., Rosenheck L. Resonant Game. Available at: <https://www.resonant.games/pub/9a729k17> (accessed 22.02.2020)
20. Tomakov V. I., Tokmakov M. V., Brezhnev A. V. Primenenie interaktivnykh tekhnologij kak faktor povysheniya effektivnosti uchebnogo processa [The use of interactive technologies as a factor in improving the effectiveness of the educational process]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 3 (28), pp. 110-123 (In Russ.)
21. Mahova V. V. Razvitie kommunikativnoj kompetencii i formirovanie ustojchivoj motivacii studentov v nauchno-professional'noj sfere (na primere obucheniya anglijskomu yazyku) [Development of communicative competence and formation of stable motivation of students in the scientific and professional sphere (on the example of teaching English)]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii = Research in education*, 2007, no. 5, pp. 120-130 (In Russ.)
22. Prensky M. The motivation of gameplay: The real twenty first century learning revolution. *On the Horizon (Horizon)*, 2002, vol. 10, no. 1, pp. 5-11.

23. Bixler B. Motivation and its relationship to the design of educational games. *NMC Clevel. Ohio Retrieved*, 2006, vol. 10, no. 07.
24. Harzeeva, S. E., Mahova, V. V. [Development of linguistic professional competence with the help of creative tasks]. *Yazyk. Kommunikaciya. Kul'tura. Sb. materialov Vseros. nauchno-prakt. elektron. konf.* [Language. Communication. Culture. Collection of materials vseros. scientific practice. electron. Conf.]; ed. by I. F. Shamara. Kursk, 2008, pp. 395-401 (In Russ.)
25. Sánchez J., Olivares R. Problem solving and collaboration using mobile serious games. *Computer Educational*, 2011, vol. 57, no. 3, pp. 1943–1952.
26. Yedri O. B., Lotfi E., Belahbib A., Zili H., Bouhorma, M. Motivation Analysis Process as Service Applied on Serious Games. *International Journal of Information Science & Technology – IJIST*, 2018, vol. 2, no. 1.
27. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 2000, no. 55(1), pp. 68-78.
28. Keller J. M. First principles of motivation to learn and e3-learning. *Distance Education*, 2008, 29(2), pp. 175-185.
29. Ozcelik E., Cagiltay N. E., Ozcelik N. S. The effect of uncertainty on learning in game-like environments. *Computers & Education*, 2013, vol. 67, pp.12-20.
30. Westera W. Games are motivating, aren't they? Disputing the arguments for digital game-based learning. *International Journal of Serious Games*, 2015, no. 2(2). Available at: <http://journal.seri-ousgamessociety.org/index.php?journal=IJSG&page=article&op=view&path%5B%5D=58>.
31. Habgood M. P. J., Ainsworth S. E. Motivating Children to Learn Effectively: Exploring the Value of Intrinsic Integration in Educational Games. *Journal of the Learning Sciences*, 2011, no. 20(2), pp. 169-206.
32. Westera W. Why and How Serious Games can Become Far More Effective: Accommodating Productive Learning Experiences, Learner Motivation and the Monitoring of Learning Gains. *Educational Technology & Society*, 2019, no. 22 (1), pp. 113–123.
33. Przybylski Andrew K., Rigby C. Scott, Ryan, Richard M. A Motivational Model of Video Game Engagement. *Review of General Psychology*, no. 14(2), pp. 154-166. DOI: 10.1037/a00194402010.
34. Werbach K., Hunter D. For the Win: How game thinking can revolutionize your business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

Информация об авторах / Information about the Authors

Чеботарева Ирина Николаевна,
кандидат юридических наук, доцент
кафедры уголовного процесса
и криминалистики, ФГБОУ ВО
«Юго-Западный государственный
университет», Курск, Российская Федерация
Победитель грантового конкурса
Стипендиальной программы
Владимира Потанина 2018/2019
e-mail: cheb_irina@mail.ru

Irina N. Chebotareva, Candidate of Law
Sciences, Associate Professor of Department
of Criminal Procedure and Criminalistics, South-
west State University,
Kursk, Russian Federation
e-mail: cheb_irina@mail.ru

Пашутина Олеся Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного процесса и криминалистики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: law_kstu@list.ru

Лясковец Андрей Владимирович, старший преподаватель кафедры уголовного процесса и криминалистики, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: law_kstu@list.ru

Махова Вероника Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», Курск, Российская Федерация
e-mail: veronicamax@bk.ru

Olesia S. Pashutina, Candidate of Law Sciences, Associate Professor of Department of Criminal Procedure and Criminalistics, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: law_kstu@list.ru

Andrey V. Liaskovets, Senior Lecturer in the of Department of Criminal Procedure and Criminalistics, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: law_kstu@list.ru

Veronica V. Makhova, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Southwest State University, Kursk, Russian Federation
e-mail: veronicamax@bk.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 378.1

Аксиологические аспекты организации непрерывного профессионального образования**А. А. Букин¹, А. И. Попов¹ ✉, Н. В. Майстренко¹**

¹ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
ул. Советская 106, г. Тамбов 392000, Российская Федерация

✉ e-mail: olimp_popov@mail.ru

Резюме

Целью исследования является разработка технологий коррекции ценностных ориентаций молодёжи и определение условий для осознанного профессионального самоопределения, способствующих повышению качества непрерывного профессионального образования и духовно-нравственному развитию обучающихся в процессе непрерывного профессионального образования. В работе исследованы проблемы профессионального самоопределения и ценностные ориентиры молодёжи. Выявлен социальный заказ на подготовку специалистов в условиях интенсивного становления производственного сектора инновационной экономики и процессов глобализации. На основе применения аксиологического и деятельностного методологических подходов обоснована необходимость развития методического и организационного сопровождения системы непрерывного профессионального образования. Проанализированы тенденции смены ценностных ориентиров обучающихся по программам среднего профессионального образования и выявлены характерные особенности продолжения ими обучения в вузах по индивидуальным учебным планам. Показана необходимость адаптации образовательного учреждения под изменившиеся ценностные ориентиры и разработана модель организации непрерывного обучения посредством становления института тьюторства и проектирования персональной образовательной траектории при интеграции учреждений среднего профессионального и высшего образования. Доказана перспективность организации последовательного освоения программы среднего профессионального образования, а затем на его основе получения высшего образования по индивидуальному учебному плану по заочной форме обучения. Происходящее при этом постепенное погружение в профессиональную область на основе принципов деятельностной педагогики обеспечивает условия для формирования ценностных ориентиров молодёжи, востребованных обществом, становления её активной гражданской позиции. Получение рабочей профессии и высшего образования на основе осознанного выбора обеспечивают конкурентоспособность выпускников на рынке труда и их активное участие в инновационных преобразованиях общества и экономики.

Ключевые слова: аксиология; профессиональное самоопределение; творческое саморазвитие; личностная и профессиональная реализация; персональная образовательная траектория.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Букин А. А., Попов А. И., Майстренко Н. В. Аксиологические аспекты организации непрерывного профессионального образования // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С. 150–161.

Статья поступила в редакцию 21.01.2020

Статья подписана в печать 02.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Букин А. А., Попов А. И., Майстренко Н. В., 2020

Axiological Aspects of the Organization Continuous Professional Education

Aleksandr A. Bukin¹, Andrej I. Popov¹ ✉, Natalya V. Majstrenko¹

¹Tambov State Technical University
Sovetskaya str. 106, Tambov 392000, Russian Federation

✉ e-mail: olimp_popov@mail.ru

Abstract

The aim of the study is the development of technologies of correction of value orientations of youth and the determination of the conditions for informed professional identity, quality improvement, continuing professional education and moral development of students in the process of continuous professional education. The paper examines the problems of professional self-determination and values of young people. The social order for training specialists in the conditions of intensive formation of the production sector of the innovative economy and the processes of globalization is revealed. Based on the application of axiological and activity-based methodological approaches, the necessity of developing methodological and organizational support for the system of continuing professional education is justified. The article analyzes the trends of changing the value orientations of students in secondary vocational education programs and reveals the characteristic features of their continuing education in higher education institutions according to individual curricula. The necessity of adapting an educational institution to the changed value orientations is shown. a model of organizing continuous training through the formation of the Institute of tutoring and designing a personal educational trajectory for the integration of secondary professional and higher education institutions is developed. It is proved that the organization of sequential development of the secondary vocational education program, and then on its basis to obtain higher education according to the individual curriculum in the correspondence form of training, is promising. At the same time, the gradual immersion in the professional field on the basis of the principles of activity pedagogy provides conditions for the formation of value orientations of young people, which are in demand by society, and the formation of their active civic position. Obtaining a working profession and higher education based on a conscious choice ensures the competitiveness of graduates in the labor market and their active participation in innovative transformations of society and the economy.

Keywords: axiology; professional self-determination; creative self-development; personal and professional realization; personal educational trajectory.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Bukin A. A., Popov A. I., Majstrenko N. V. Axiological Aspects of the Organization Continuous Professional Education. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 150–161 (In Russ.).

Received 21.01.2020

Accepted 02.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Процессы глобализации, инновационное обновление экономики и связанные с ним кризисы, происходящее изменение общественного сознания определяют корректировку ценностных ориентиров современной молодёжи. Её интеллектуальное и гражданское становление происходит в условиях усиления

конкуренции на рынке труда, стирания национальных границ и расширения миграционных процессов, наличия в ряде составляющих общественной и экономической жизни проявлений коррупции и профессиональной некомпетентности. Осложняет процесс духовно-нравственного развития отсутствие чёткого понимания в обществе национальной идеи,

объединяющей индивидуумы для преобразования и созидания.

Система профессионального образования должна обеспечивать выполнение социального заказа на подготовку конкурентоспособных специалистов, инновационно развиваясь при этом [4, 9]. В контексте усиления кадрового потенциала инновационно-инвестиционной инфраструктуры страны и формирования гражданского самосознания молодого поколения актуализируется задача развития системы непрерывного профессионального образования, создания условий для осознанного профессионального самоопределения и формирования навыков проектирования и корректировки персональной образовательной траектории на основе системы ценностных ориентиров, устремлений личности и конъюнктуры рынка труда.

Переломным моментом в профессиональном самоопределении может стать завершающий период получения основного или среднего общего образования. Для информирования обучающихся выпускных классов школ о вариантах профессиональной самореализации в настоящее время используются различные педагогические средства: от профессиональных проб до создания интегрированных образовательных программ школы и вуза.

Процесс осознанного выбора профессии осложняется некоторыми элементами эго-идентичности и групповой идентичности, сформированными у молодого человека в ранние периоды жизни. Для части старших школьников проблемными будут:

- приоритетность в деятельности алгоритмизированного стиля мышления, низкий уровень интеллектуальной активности, недостаточный опыт творчества;
- чрезмерный эгоизм, существенное доминирование личностных интересов в ущерб общечеловеческим;

– недостаточная самостоятельность в деятельности, нередко инфантилизм и стремление поступать в соответствии с настроением референтной группы, модой, под воздействием маркетинговых инструментов (в т.ч. вследствие искаженного восприятия действительности, созданного средствами массовой информации);

– отсутствие навыков групповой работы в роли как исполнителя, так и организатора деятельности.

Неудовлетворительные темпы развития отдельных секторов экономики и территорий, необходимость удовлетворения насущных потребностей, существующие негативные явления в общественной жизни нередко приводят к доминированию в целевых установках личности практических интересов, побуждающих к поиску возможностей реализации своей рабочей силы в краткосрочном периоде по максимальной цене. При этом траектория дальнейшей профессиональной самореализации достаточно часто молодыми людьми не выстраивается.

Необходимость повышения качества непрерывного профессионального образования и духовно-нравственного развития молодёжи актуализирует задачу разработки технологий коррекции ценностных ориентаций и создания условий для осознанного профессионального самоопределения.

Результаты и обсуждение

Анализируя ценностные ориентиры и уровень духовного и интеллектуального развития современной молодежи, стоящей перед профессиональным выбором, можно выделить следующие характеристики, присущие значительной её части, которые необходимо учитывать при совершенствовании системы непрерывного образования:

- приоритетность межличностной коммуникации над когнитивной потребностью вследствие чего наблюдается

слабое освоение части компетенций в школе;

- стремление избегать напряжённой деятельности и искать альтернативные пути развития (необходимо отметить, что недостаточно совершенный механизм ЕГЭ этому также способствует);

- доминирование прагматического настроения, предполагающего получение в короткие сроки профессии, способной обеспечить хотя бы минимальную оплату труда и относительную финансовую свободу;

- сильная зависимость в принятии решений о профессиональном самоопределении от ближнего окружения (родителей);

- отсутствие навыков рефлексии и способности планировать свое будущее.

Указанные характеристики личностной системы ценностей части молодых людей предопределяют качественный состав обучающихся учреждений среднего профессионального образования. Достаточно большая часть обучающихся, приступая к освоению программ среднего профессионального образования (СПО), имеет смутное представление об области профессиональной деятельности и не всегда рассматривает её как основу жизненной реализации. Обучающиеся часто имеют недостаточный уровень развития (при высоком потенциале) интеллектуальных и креативных способностей. Причем многим именно отсутствие личностно значимых ценностных ориентиров не позволило в школе в полной мере раскрыть свой потенциал.

Практическая направленность образования в системе СПО, эмоциональное воздействие преподавателей и мастеров, реализуемая система воспитывающего обучения частично приводит к смене жизненных ориентиров, и как следствие появляется потребность в дальнейшем профессиональном совершенствовании.

Эти изменения в системе ценностей в последнее время стали достаточно су-

щественными, что является следствием и внедряемых педагогических инноваций в работу учреждений СПО, и изменившимися общественно-политическими и социально-экономическими условиями, а также бурным становлением цифровой экономики. На основе анализа федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов выделены следующие ключевые требования к конкурентоспособному техническому специалисту:

- наличие готовности к выполнению трудовых функций, востребованных инновационно развивающимися предприятиями, умений организовывать и осуществлять инновационную деятельность [6];

- способность использовать цифровые технологии как в профессиональной, так и познавательной деятельности [5, 10];

- высокий уровень универсальных способностей и компетенций, обеспечивающих творческий характер деятельности независимо от её области и вида: креативности [3], математического стиля мышления, стрессоустойчивости, толерантности к нововведениям и готовности в них участвовать, саморазвития, способности к саморазвитию и совершенствованию;

- высокий уровень духовной культуры, нравственность, активная гражданская позиция, нацеленность на удовлетворение личностных потребностей интегрировано с общественными, правовое сознание.

Достижение указанных результатов обучения предполагает, что и процесс получения инженерного образования будет носить творческий характер, и вузы будут широко внедрять педагогические инновации [2, 7].

Период получения среднего профессионального образования в значительной мере позволяет молодым людям осознать

направленность личности, требования социального заказа общества, понять необходимость получения конкурентоспособного образования.

Проведенный анализ результатов анкетирования среди студентов заведений СПО показал, что значительная часть выпускников не в полной мере удовлетворены результатом сформированности профессиональных компетенций и понимают необходимость дальнейшего профессионального развития в формате получения высшего образования по выбранной специальности. Отчетливо видна тенденция роста числа продолжающих профессиональное образование на следующей ступени на примере выпускни-

ков системы СПО Тамбовской области (рис. 1).

Это обусловлено пониманием обучающимися необходимости продолжения образования для дальнейшего роста по карьерной лестнице: во-первых, потому, что для получения высокооплачиваемой работы у надежных работодателей знаний и компетенций, полученных в средних профессиональных учебных заведениях, зачастую недостаточно; во-вторых, немаловажным фактором является чисто формальное требование наличия документа о высшем образовании, без которого, даже обладая необходимыми знаниями и умениями, занятие руководящих должностей невозможно.

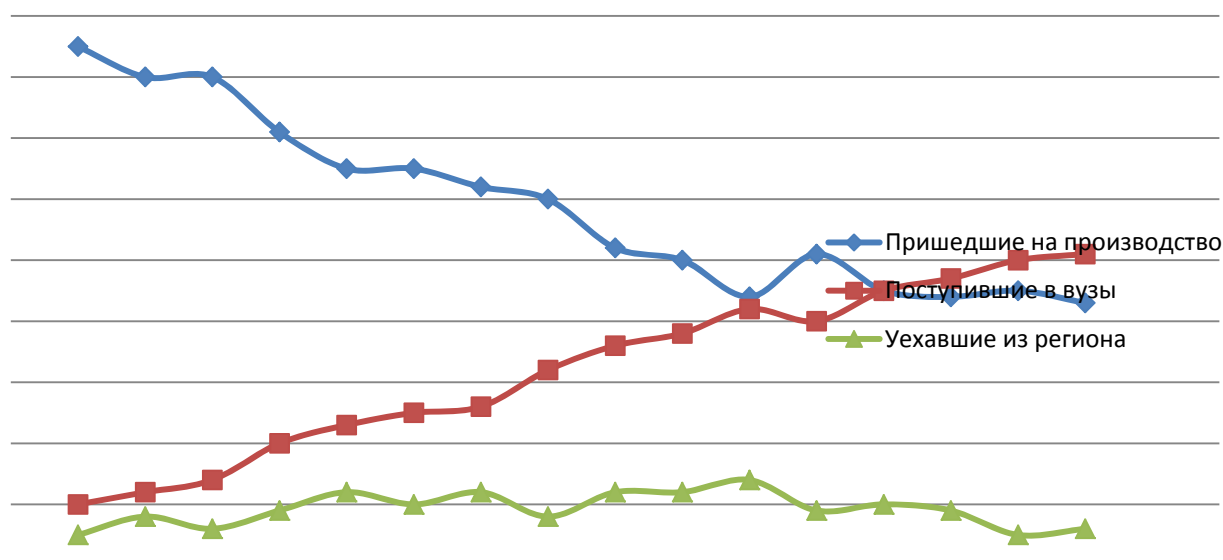


Рис. 1. Действия выпускников СПО Тамбовской области после получения образования (в % от общего числа выпускников СПО)

Fig. 1. Actions of graduates of secondary vocational education institutions of the Tambov region after receiving education (in % of the total number of graduates of secondary vocational education)

Важным ценностным ориентиром становится осознание обучающимися финансовой ответственности как за себя, так и за своих близких; желание самостоятельно обеспечивать себя, и, возможно, свою семью, иметь финансовую незави-

симость от родителей (либо родители не имеют возможности содержать детей в таком возрасте). Поэтому увеличивается доля выпускников СПО, выбирающих для продолжения обучения заочную форму (рис. 2).

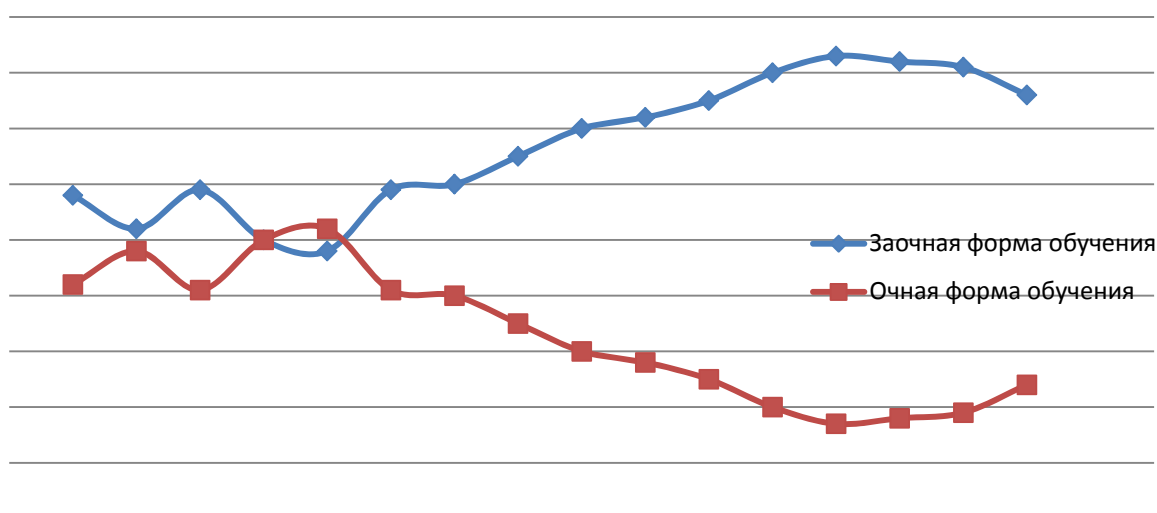


Рис. 2. Количество студентов – выпускников СПО, обучающихся по заочной и очной форме по программам ВО (в % от их общего числа)

Fig. 2. The number of students-graduates of secondary vocational education, studying by correspondence and full-time in higher education programs (in % of their total number)

С течением времени происходит осознание молодыми людьми своих перспектив в различных сферах деятельности, переосмысление ценностных ориентаций. Прежде всего, обучающиеся понимают, что рынок труда перенасыщен специалистами в области экономики и

юриспруденции (а именно по этим направлениям подготовки ранее обучалось значительное количество студентов, выбравших внебюджетную основу).

Общее соотношение обучающихся за счёт бюджетных и внебюджетных средств представлено на рис. 3.

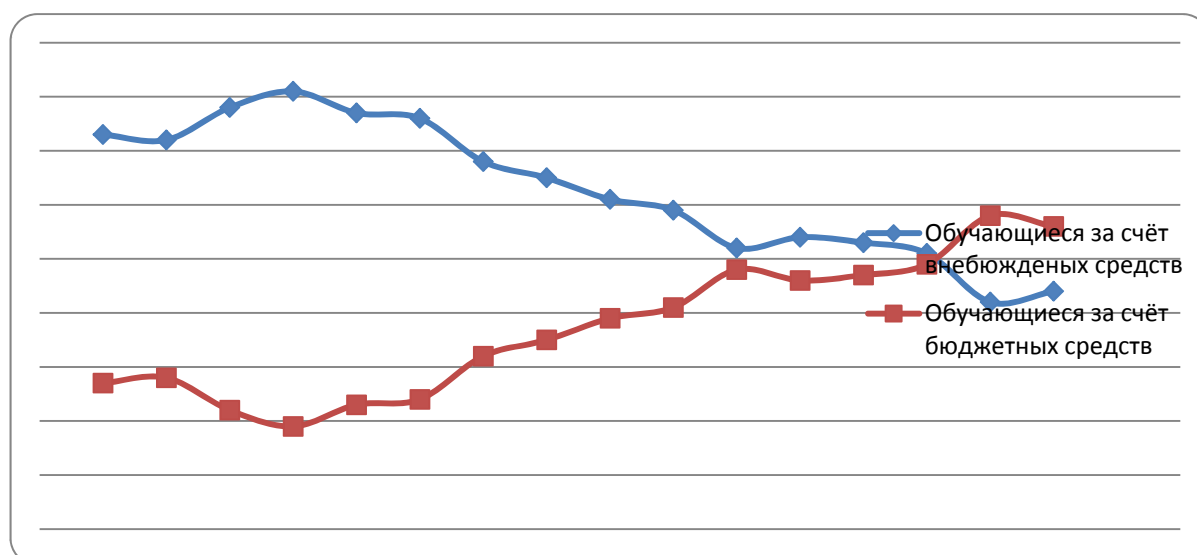


Рис. 3. Соотношение студентов – выпускников СПО, обучающихся за счёт бюджетных и внебюджетных средств (в % от их общего числа)

Fig. 3. The ratio of students-graduates of secondary vocational education institutions who study at the expense of budgetary and extra-budgetary funds (in % of their total number)

Обучающиеся по техническим программам СПО в процессе получения образования достаточно глубоко погружаются в область своей профессиональной деятельности и осознают востребованность в процессе инновационного обновления экономики именно специалистов производственного сектора. Государство финансово поддерживает получение технического образования, при этом наблюдается увеличение конкурса на бюджетные места по этим направлениям подготовки.

Востребованность предприятиями региональной экономики непрерывного образования в области «Инженерное дело, технологии и технические науки» приводит к тому, что (при стабильном количестве, а иногда и росте бюджетных мест на эти направления) увеличивается доля выпускников СПО, желающих получить техническое образование (при сокращении желающих изучать экономику и юриспруденцию) на внебюджетной основе. Этому способствует и ряд факторов: повышение уровня общего благосостояния населения (и как следствие финансовая возможность оплачивать обучение даже самими обучающимися), конкурсная ситуация на бюджетные места и неуверенность в своих знаниях по фундаментальным дисциплинам (по сравнению с выпускниками общеобразовательных учебных заведений). Но основным при выборе внебюджетного финансирования своего обучения выступает желание сократить срок получения высшего образования при обучении по индивидуальному учебному плану благодаря приобретенным в системе СПО компонентам профессиональных компетенций, соответствующим требованиям ФГОС ВО. Обучение на внебюджетной основе по индивидуальным учебным планам с сокращением срока (хотя бы на 1 год) является весьма востребованной образовательной услугой, требующей серьезного методического сопровождения [1].

На основе анализа анкетирования обучающихся по индивидуальным учебным планам, предполагающим освоение образовательной программы в сокращенные сроки, изучение потребностей работодателей, траекторий профессионального развития выпускников, выделены основные преимущества данной формы реализации непрерывного профессионального образования (СПО → ВО по индивидуальному плану → профессиональная самореализация на производстве и творческое саморазвитие в цифровом пространстве):

1. Выбор после основного общего образования молодым человеком системы СПО позволяет ему на деятельностном уровне погрузиться в будущую профессиональную деятельность и сделать самоопределение осознанным.

2. Обучающиеся приобретают востребованную профессию и рабочую специальность, что позволяет им обеспечить в краткосрочном периоде финансовую самостоятельность (даже если этот вид деятельности уже не соответствует ценностным установкам и насущным потребностям) и неподверженное сиюминутным факторам проектирование жизненного пути.

3. Происходит формирование гражданской позиции и мировоззрения активного участника экономической жизни и инновационных преобразований, становление универсальных компетенций, необходимых для успешной профессиональной реализации независимо от вида и области деятельности. Всё это обеспечивает быструю адаптацию человека к производственным условиям и экономической действительности.

4. Создаются условия для приобретения навыков освоения и выполнения трудовых функций, формируется теоретическая основа будущей деятельности, в т.ч. готовность к эффективной профессиональной деятельности в экономическом и правовом поле.

5. Появляется возможность получения в дальнейшем высшего образования по индивидуальному учебному плану, учитывая наличие уже сформированной части компетенций. Это делает познавательный процесс более осознанным, в учебной деятельности становится востребованным предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности.

Изменение ценностных ориентаций молодёжи в процессе получения среднего профессионального образования, возрастание потребности производственного сектора экономики в конкурентоспособных технических специалистах, понимающих сущность производственного процесса и обладающих творческим инженерным мышлением, предопределяет разработку усовершенствованных механизмов непрерывного образования в системе «учреждение СПО – университет».

На основе аксиологического подхода и с учётом необходимости организации непрерывного обучения в рамках деятельности педагогики определены психолого-педагогические условия, обеспечивающие осознанное профессиональное самоопределение и оптимальную персональную образовательную траекторию каждому обучающемуся, учитывающую личностные качества и целевые установки:

- интеграция образовательных программ СПО и ВО на основе принципов преемственности компетенций, инновационной направленности, учёта требований профессиональных стандартов и пожеланий региональных работодателей;

- реализация компетентностного подхода, ориентация содержания обучения (особенно по фундаментальным дисциплинам) на разрешение технических и технологических проблемных ситуаций производственного сектора региональной экономики;

- активное участие работодателей в разработке образовательных программ, использование материально-технической

базы промышленных предприятий для реализации профессиональных модулей в программах СПО и формирования профессиональных компетенций для программ высшего образования;

- организация на основе запросов предприятий региональной экономики проектной деятельности в системе СПО и ВО на основе преемственности;

- формирование лояльности к конкретному работодателю посредством участия последнего в стимулировании учебной деятельности студента;

- усиление творческой составляющей образовательного процесса, сопровождение неформального обучения в рамках смешанных творческих коллективов, состоящих из студентов средних профессиональных и высших учебных заведений;

- проведение совместных мероприятий воспитывающего характера, способствующих развитию правовой культуры и духовно-нравственных ориентиров, изменяющих ценностные ориентиры в сторону творческого освоения профессиональной области;

- разработка и применение смешанных технологий обучения, использующих возможности цифровой образовательной среды;

- формирование цифрового компетентностного профиля для адаптивного управления образовательным треком обучающегося посредством разработки индивидуального учебного плана, учитывающего не только освоенные компетенции, но и личностные способности к познавательной деятельности конкретного обучающегося.

Значительная роль в реализации сформулированных психолого-педагогических условий отводится университету, который должен не только готовить конкурентоспособные кадры, но и стать центром инновационных преобразований в регионе на основе интеграции образовательного, научного и материального по-

тенциалов вузов и промышленных предприятий.

Изменение ценностных ориентиров за время получения среднего профессионального образования, вызванное погружением в профессиональную деятельность и корректировкой эго-идентичности (прежде всего, формированием чувства ответственности, способности анализировать информацию и самостоятельно принимать обоснованное решение) предполагает совершенствование работы вуза с потенциальными абитуриентами. Образовательное учреждение должно предоставить выпускникам системы СПО возможность получать высшее образование той направленности и содержательного наполнения, которое наиболее полно отвечает их потребностям, но при этом учитывает и запросы потенциальных работодателей. Причём данное образование может быть получено в сокращённые сроки при максимально удобной организации образовательного процесса по заочной форме при использовании потенциала цифровизации.

Разработанная модель совершенствования профориентационной работы и организации непрерывного технического образования предполагает становление в вузе института тьюторства. Под тьютором в данном исследовании понимается специалист в области дидактики высшего образования, который сможет проанализировать целевые установки потенциального студента, его способности и достижения (в формате цифрового следа и цифрового компетентностного профиля) и помочь в рамках нормативно-правового поля выполнить действия по проектированию и осуществлению персональной образовательной траектории обучающегося в рамках непрерывного образования.

1. Потенциальным студентам (на стадии завершения ими получения среднего профессионального образования) тьютор помогает:

- выступить инициатором проектирования новых образовательных программ (в рамках аккредитованных направлений подготовки), учитывающих положения различных профессиональных стандартов, востребованных у работодателей трудовых функций, потребностей студентов в формировании универсальных компетенций к деятельности и возможностей сетевой формы организации деятельности;

- участвовать в формировании проекта индивидуального учебного плана на основе учёта уровня освоения потенциальным обучающимся компонентов компетенций, потребностей работодателей и обучающихся (в части дисциплин по выбору), особенностей функционирования и режима работы потенциальных работодателей (при обучении по заочной форме);

- осознать необходимость и подготовиться к использованию конкретных форм организации и технологий обучения (в т.ч. и использованию электронного обучения и дистанционных образовательных технологий);

2. Обучающимся по индивидуальным учебным планам в вузе тьютор помогает:

- планировать и осуществлять корректировку целевых ориентиров, процессов духовно-нравственного и эстетического воспитания, становления гражданской позиции посредством участия в мероприятиях воспитывающего обучения;

- проектировать и успешно реализовывать мероприятия творческого саморазвития в цифровом образовательном пространстве для достижения уровня освоения компетенций выше, чем предусмотрено ФГОС ВО (например, посредством участия в олимпиадном движении по учебным дисциплинам [8]);

- вырабатывать механизмы освоения дополнительных для технических специалистов компетенций, особенно в области экономического и правового сопровождения инновационной деятельности, в формате неформального и информального образования;

– активно заниматься творческой деятельностью в профессиональной сфере, включаться в научно-исследовательскую деятельность и технологическое предпринимательство;

– организовывать самостоятельную работу по изучаемым дисциплинам (в т.ч. и в цифровом образовательном пространстве), повышать уровень интеллектуальной активности;

– продуктивно проходить производственные практики посредством участия в деятельности промышленных предприятий, рассматривая практику как полигон для формирования навыков и как основу для организации сквозной проектной деятельности в течение всего периода обучения.

Выводы

Перспективным направлением повышения качества непрерывного профессионального образования является организация последовательного освоения программы СПО, а затем и программы ВО по индивидуальному учебному плану по заочной форме обучения. Происходящее при этом постепенное погружение в профессиональную область на основе принципов деятельностной педагогики обеспечивает условия для формирования ценностных ориентиров, востребованных обществом. При такой форме организации обучения не только приобретаются рабочая профессия и в сжатые сроки высшее образование, но и происходит становление гражданской позиции и формируется готовность к активному участию в инновационных преобразованиях в экономике и обществе. Возможность освоения образовательной программы по индивидуальному учебному плану и проектирование персональной образовательной траектории создаёт условия для более производительного использования учебного времени и ориентации процесса обучения на развитие творческих качеств на примере разрешения проблемных ситуаций, характерных

для региональных промышленных предприятий. Формирование ценностных ориентаций и профессиональное становление на данном этапе предполагает активную работу тьюторов, обеспечивающих сопровождение личностного и профессионального развития обучающихся.

Эффективное функционирование института тьюторства предполагает тесное взаимодействие учреждений среднего профессионального и высшего образования по следующим направлениям.

1. Разработка программ высшего образования в части, формируемой участниками образовательных отношений, ориентируясь на профессиональные стандарты, программы СПО и использование кадрового потенциала и материальной базы всех образовательных учреждений и потенциальных работодателей.

2. Создание единого цифрового пространства и трансформация образовательного процесса в сторону использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

3. Проведение конкурсов профессионального мастерства и олимпиад по специальностям, предполагающим участие студентов СПО и вуза, в т.ч. и в рамках командных конкурсов.

4. Привлечение обучающихся заведений СПО к отдельным этапам прикладных научных исследований, проводимых учёными университета.

5. Организация получения рабочих профессий студентами вуза.

6. Разработка методического обеспечения и педагогических средств, позволяющих их использовать для дифференцированного обучения студентов СПО и ВО.

7. Проведение части занятий по программам СПО (предполагающим знакомство с приоритетными научными направлениями) и мероприятий воспитывающего обучения (особенно профориентационного характера), используя научно-исследовательскую базу университета.

Рассмотренный подход к организации непрерывного образования позволит учесть аксиологические аспекты и готовить конкурентоспособные кадры в области техники и технологий при максимальной индивидуализации учебного процес-

са, ориентированности на конкретного работодателя и в сокращенные сроки вследствие учёта текущего уровня сформированности компетенций и интеллектуальных и креативных качеств личности.

Список литературы

1. Бадмаев Б. Ц. Психология и методика ускоренного обучения. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1998. 272 с.
2. Зиновкина М. М. Креативное инженерное образование. Теория и инновационные креативные педагогические технологии: монография. М.: МГИУ, 2003. 372 с.
3. Кирьякова А. В., Мороз В. В. Аксиология креативности: монография. М.: Дом педагогики, 2014. 225 с.
4. Кирьякова А. В., Мосиенко Л. В., Ольховая Т. А. Университеты в современном мире: аксиологический ресурс развития. Оренбург: ОГУ, 2010. 374 с.
5. Молоткова Н. В., Попов А. И. Организация подготовки инженерных кадров к инновационной деятельности // *Alma mater: Вестник высшей школы*. 2019. № 4. С. 9–14.
6. Наумкин Н. И. Методическая система формирования у студентов технических вузов способностей к инновационной инженерной деятельности: монография. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2008. 172 с.
7. Попов А. И. Влияние форм организации творческой подготовки в вузе на эго-идентичность личности студента // *Инновации в образовании*. 2014. №4. С. 75–84.
8. Попов А. И., Ракитина Е. А. Олимпиады как инструмент формирования творческих общекультурных компетенций специалистов и оценивания уровня их сформированности // *Alma mater: Вестник высшей школы*. 2016. №1. С. 71–75.
9. Рудской А. И., Боровков А. И., Романов П. И., Киселева К. Н. Инженерное образование: мировой опыт подготовки интеллектуальной элиты. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. 216 с.
10. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденная распоряжением Правительства РФ от 28.07.2017 г. №1632-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>.

References

1. Badmaev B.T. Psihologiya i metodika uskorennoogo obucheniya [Psychology and methodology of accelerated learning]. Moscow, 1998, 272 p. (In Russ.)
2. Zinovkina M.M. *Kreativnoe inzhenernoe obrazovanie. Teoriya i innovacionnye kreativnye pedagogicheskie tekhnologii* [Creative engineering education. Theory and innovative creative pedagogical technologies]. Moscow, MGIU Publ., 2003, 372 p. (In Russ.)
3. Kiryakova A.V., Moroz V.V. *Aksiologiya kreativnosti* [Axiology of creativity]. Moscow: House of pedagogy Publ., 2014, 225 p. (In Russ.)
4. Kiryakova A. V., Mosienko L. V., olkhovaya T. A. *Universitety v sovremennom mire: aksiologicheskij resurs razvitiya* [Universities in the modern world: an axiological resource for development]. Orenburg, 2010, 374 p. (In Russ.)
5. Molotkova N.V., Popov A.I. Organizaciya podgotovki inzhenernyh kadrov k innovacionnoj deyatel'nosti [Organization of training of engineering personnel for innovation]. *Alma mater:*

Vestnik vysshej shkoly = Alma mater: Bulletin of the higher school, 2019, no. 4, pp. 9-14 (In Russ.)

6. Naumkin N.I. *Metodicheskaya sistema formirovaniya u studentov tekhnicheskikh vuzov sposobnostej k innovacionnoj inzhenernoj deyatel'nosti* [Methodical system of formation of students of technical higher education institutions of abilities to innovative engineering activity]. Saransk, 2008, 172 p. (In Russ.)

7. Popov A.I. Vliyanie form organizacii tvorcheskoy podgotovki v vuze na egoidentichnost' lichnosti studenta [Influence of forms of organization of creative training in higher education on the ego-identity of the student's personality]. *Innovacii v obrazovanii = Innovations in education*, 2014, no. 4, pp. 75-84 (In Russ.)

8. Popov A.I., Rakitina E.A. Olimpiady kak instrument formirovaniya tvorcheskikh obshchekul'turnyh kompetencij specialistov i ocenivaniya urovnya ih sformirovannosti [Olympiads as a tool for forming creative General cultural competences of specialists and evaluating the level of their formation]. *Alma mater: Vestnik vysshej shkoly = Alma mater: Bulletin of the higher school*, 2016, no. 1, pp. 71-75 (In Russ.)

9. Rudskoy A. I., Borovkov A. I., Romanov P. I., Kiseleva K. N. *Inzhenernoe obrazovanie: mirovoj opyt podgotovki intellektual'noj elity* [Engineering education: world experience in training the intellectual elite]. St. Petersburg, 2017, 216 p. (In Russ.)

10. Programma «Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii», utverzhdannaya rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 28.07.2017 g. №1632-r [The program «Digital economy of the Russian Federation», approved by the order of the government of the Russian Federation of 28.07.2017 No. 1632-R]. Available at: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pf> (In Russ.)

Информация об авторах / Information about the Authors

Букин Александр Александрович, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры МИТ, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов, Российская Федерация
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Aleksandr A. Bukin, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department «Materials and technologies», Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Попов Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры ТиТПН, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов, Российская Федерация
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Andrej I. Popov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department «Technology and production of nanoproducts», Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Майстренко Наталья Владимировна, кандидат технических наук, доцент, директор Института заочного обучения, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов, Российская Федерация
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Natal'ya V. Majstrenko, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of distance learning, Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation
e-mail: olimp_popov@mail.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 378.147

Кейс-метод в технологии интерактивного обучения экономике и управлению безопасностью труда**И. А. Томакова¹ ✉, В. В. Андриенко¹**

¹ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
ул. 50 лет Октября 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: tomakova@mail.ru

Резюме

Статья посвящена проблеме совершенствования инженерного образования. Кейс-метод рассматривается как метод и средство качественной профессиональной подготовки бакалавров и магистрантов по вопросам экономики и управления безопасностью труда на промышленных предприятиях.

Актуальность исследования, обусловлена необходимостью модернизации учебного процесса посредством разработки и внедрения кейсов по темам дисциплин в контексте будущей профессиональной деятельности.

Цель исследования заключается в разработке кейсов и методики их применения в учебном процессе при преподавании дисциплин «Экономика безопасности жизнедеятельности», «Экономика и менеджмент безопасности», «Управление безопасностью труда».

Методы исследования: изучение литературных научных источников, теоретический анализ, обобщение и практический эксперимент.

Научная новизна заключается в том, что разработку кейсов необходимо осуществлять в тесной интеграции содержания дисциплин и реальных производственных и социальных ситуаций.

Результаты исследования заключается в том, что разработаны и апробированы кейсы, моделирующие будущую профессиональную деятельность выпускника, методика их разработки и применения в учебном процессе. В статье предлагаются примеры практических кейсов для применения в образовательном процессе.

Выводы. Проведение практических занятий на основе кейс-метода приводит к увеличению доли студентов с высоким и средним уровнем аналитической активности и самостоятельности при изучении дисциплин в учебных группах.

Ключевые слова: метод конкретных ситуаций; метод кейсов; кейс; проблема; ситуация; учебный процесс; студенты.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Томакова И. А., Андриенко В. В. Кейс-метод в технологии интерактивного обучения экономике и управлению безопасностью труда // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 162–179.

Статья поступила в редакцию 21.02.2020 Статья подписана в печать 04.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Томакова И. А., Андриенко В. В., 2020

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2020; 10(2): 162–179

Case-method in the Technology of Interactive Training in Economics and Labor Safety Management

Irina A. Tomakova¹ ✉, Victoria V. Andrienko¹

¹Southwest State University
50 Let Oktyabrya str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: tomakova@mail.ru

Abstract

The article is dedicated to the problem of improving the quality of engineering education. In the article, the case method is considered as a method and means of high-quality professional training for bachelor's and master's students in the field of Economics and management of labor safety in industrial enterprises.

The relevance of the study is due to the need to modernize the educational process through the development and implementation of case studies on the subjects of disciplines in the context of future professional activities. The purpose of the study is to develop case studies and methods of application in the educational process when teaching the disciplines "life safety Economics", "Economics and safety management", "Occupational safety Management".

Research methods: scientific study of literary sources, theoretical analysis, generalization and practical experiment.

The scientific novelty lies in the fact that the development of cases must be carried out in close integration of the content of disciplines and real production and social situations.

The practical significance of the study is that cases have been developed and tested that model the future professional activity of the graduate, the method of their development and application in the educational process. The article offers examples of practical cases for use in the educational process.

Conclusions. Conducting practical classes based on the case method leads to an increase in the proportion of students with high and average levels of analytical activity and independence in the study of subjects in study groups.

Keywords: method of specific situations; method of cases; case; problem; situation; educational process; students.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Tomakova I. A., Andrienko V. V. Case-method in the Technology of Interactive Training in Economics and Labor Safety Management. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 162–179 (In Russ.).

Received 21.02.2020

Accepted 04.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Современные тенденции развития всех сфер экономики Российской Федерации, ее интеграция в мировое экономическое пространство ставят перед национальной системой высшего образования задачу осуществлять подготовку конкурентоспособных выпускников [9]. В настоящее время главное внимание необходимо сосредоточить на подготовке высококвалифицированных специалистов,

прежде всего технического и технологического профиля [5].

При всём достаточном теоретическом уровне знаний сегодняшнего выпускника, высшая школа, тем не менее, дает ему недостаточный опыт практической деятельности в части решения будущих профессиональных задач. Поэтому в последние годы в части совершенствования учебного процесса уделяется значительное внимание вопросу прикладного применения теоретических зна-

ний с целью преодоления разрыва между теорией и практикой.

Внедрение ФГОС ВО, в основу которых положен компетентностный подход, актуализировало значимость внедрения в учебный процесс инновационных образовательных технологий [9, 11, 20].

Результаты исследований, приведенные в работе А. М. Смолкина, свидетельствуют, что при слушании лекций уровень усвоения материала составляет лишь 20%, при использовании наглядных пособий – 50%, при проведении дискуссий – 70% и при проведении «деловых игр» – 90% [18]. Активные методы обучения улучшают запоминание материала, способствуют его идентификации, реализации в профессиональной деятельности.

Современная педагогическая наука содержит целый арсенал различных интерактивных методов и технологий обучения, применяемых в высшем образовании. В частности, внедряются активные и интерактивные технологии обучения [12, 15, 21, 22], которые надлежит рассматривать как действенный инструмент, с помощью которого компетентностная образовательная парадигма претворяется в жизнь. Их применение в практической педагогической деятельности вызвано изменившимися условиями современного производства, требованиями в кратчайшие сроки предоставлять оптимальные варианты решений с меньшими затратами трудовых и материальных ресурсов, усложнением системы управления предприятиями в различных отраслях экономики, внедрением цифровых технологий. Вот почему для наилучшего представления материала и его усвоения при изучении дисциплин различных направлений (специальностей) подготовки используются активные методы обучения, такие как «деловые игры», анализ конкретных ситуаций (ситуационные задачи) или тематическое исследование (case-study), лекции-дискуссии и другие.

Метод кейсов использует описание реальных (или приближенных к реаль-

ным ситуациям) экономических и различных социальных ситуаций. Реальность ситуации означает, что она не только имела место, но и воспроизводится в форме, дающей достаточное понимание произошедшего события.

Классификация кейсов, методика их разработки, область и условия применения описаны в многочисленных научных исследованиях, согласно которым самая существенная функция метода кейсов состоит в том, чтобы обучать студентов находить решение проблем в контексте будущей профессиональной деятельности, которые нельзя разрешить аналитическим способом. Одновременно метод предстает как образ мышления студента, позволяющий иначе думать и действовать, обновлять свой созидательный потенциал. Кейс-метод – это тип анализа, при котором у студента формируется свое собственное представление о методах решения зачастую неоднозначной реальной профессиональной ситуации.

Этот метод внедряется в систему подготовки экономистов и управленческих кадров по различным направлениям и специальностям [7, 2, 3, 14, 27, 29]. Надлежит заметить, во всех публикациях дается высокая оценка образовательных возможностей и развивающего потенциала кейс-метода, и он признаётся одним из самых действенных и доступных методов обучения в сфере экономики и управления. Метод разнообразен, гибок и адаптивен, и эти качества позволяют внедрять его элементы в самые различные модели образовательного процесса и образовательные технологии. Подвергая анализу кейсы, студенты приобретают навыки, которые можно будет применить в сходных ситуациях в будущей профессиональной деятельности.

Практические области применения метода кейсов могут быть различными: производственная – обучение и тренировка работников различных служб; учебная деятельность студентов; исследовательская – оценка и совершенство-

вание отдельных частей исследуемой системы (экономической, организационной, управленческой и др.); выбор плана реальных действий или решений конкретных производственных задач.

«При этом недостаточно изученными остаются вопросы общей методологии применения кейс-методов в образовательных целях, типологии и классификации кейсов, а также проблема разработки и использования средств оценки их эффективности. Кроме того, значительный по объему и содержательно богатый арсенал кейс-методов до настоящего времени остается достоянием довольно ограниченного круга специалистов» – таково мнение В.И. Екимовой [6].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью модернизации учебного процесса посредством разработки и внедрения кейсов по темам дисциплин в контексте будущей профессиональной деятельности.

Цель исследования заключается в разработке кейсов и методики их применения в учебном процессе при преподавании дисциплин «Экономика безопасности жизнедеятельности», «Экономика и менеджмент безопасности», «Управление безопасностью труда» как средства формирования профессиональных и коммуникативных компетенций.

Научная новизна заключается в том, что разработку кейсов необходимо осуществлять в тесной интеграции содержания дисциплин и реальных производственных и социальных ситуаций в сфере безопасности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработаны и апробированы кейсы, моделирующие будущую профессиональную деятельность выпускника, методика их разработки и применения в учебном процессе.

Методы исследования: изучение литературных источников и состояния исследуемой проблемы; анализ содержания обучения; обобщение результатов анализа, выделение общих профессионально

направленных проблем в обучении и конструирование кейсов; апробация кейс-технологии в учебном процессе.

Результаты и обсуждение

Рекомендации преподавателям и студентам по подготовке к занятию с использованием метода кейсов достаточно подробно изложены в работах [18, 13, 27] и др., они были использованы в предлагаемом исследовании.

В данной статье предлагаются примеры практических кейсов для применения в образовательном процессе, – так называемые полевые ситуации, основанные на реальном фактическом материале. Информация о ситуации получена авторами в ходе целенаправленного сбора и анализа информации. Подбор материала основывается на реальных проблемных ситуациях и представляет единый информационный комплекс, позволяющий предоставить студентам информацию в доступном виде, а им – понять проблемную ситуацию. Подобный подход в информационном отношении наиболее полон и совершенен.

Рассматриваемый метод реализован при решении различных кейсов в дисциплинах «Экономика безопасности жизнедеятельности», «Экономика и менеджмент безопасности», «Управление безопасностью труда» при подготовке бакалавров и магистров на кафедре экономики, управления и аудита Юго-Западного государственного университета.

1. Дисциплина «Экономика безопасности жизнедеятельности» (направление подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность).

Цель дисциплины: формирование у обучающихся комплексных знаний в области экономики и управления безопасностью в организациях и предприятиях, приобретение навыков, необходимых для выполнения экономического обоснования различных защитных мероприятий.

2. Дисциплина «Экономика и менеджмент безопасности» (направление подготовки 20.04.01 Техносферная безопасность).

Цель дисциплины: приобретение студентами знаний и практических навыков применения механизма менеджмента социально-экономических процессов, проходящих в производственной среде для организации и поддержания безопасных условий жизнедеятельности человека.

3. Дисциплина «Управление безопасностью труда» (направление подготовки 38.04.03 Управление персоналом).

Цель дисциплины: приобретение студентами знаний и практических навыков, позволяющих профессионально осуществлять управленческие функции по контролю за состоянием условий труда и участвовать в разработке мероприятий по их совершенствованию в организациях.

Профессионально обусловленные задачи этих дисциплин схожи по своей сути. К ним относятся:

- овладение методиками расчета экономического ущерба от загрязнения окружающей среды и платы за негативное воздействие на окружающую среду;

- овладение методиками оценки экономического ущерба от производственного травматизма и чрезвычайных ситуаций;

- овладение методиками расчета затрат на мероприятия по обеспечению безопасности жизнедеятельности и оценки социально-экономической эффективности данных мероприятий;

- формирование навыков анализа экономических потерь от аварий, производственного травматизма, профессиональных заболеваний и загрязнения окружающей природной среды;

- получение опыта в разработке программ первоочередных мер по созданию комфортных условий труда в организации, оптимальных режимов труда и отдыха, обеспечения безопасности для различных категорий персонала организации;

- формирование способности принимать управленческие и технические решения и реализовывать их в профессиональной и социальной деятельности;

- формирование способности разрабатывать и внедрять политику обучения и развития персонала организации.

Поскольку разработанных и опубликованных кейсов по этим дисциплинам нет, а их разработка представляет собой определённые трудности, в качестве иллюстрации приведем несколько примеров заданий разной сложности. Ситуации для кейсов были подобраны из специализированных периодических изданий в соответствии с целями и задачами дисциплин и адаптированы к учебным целям.

Предлагаемый тип кейсов (*Case Study Method*) по представлению информации – структурированный и предполагает тематическое исследование одного «случая». Вид кейсов – практический. Он отличается большим объемом материала, поскольку с описанием случая предоставляется и весь объем информационного материала, которым могут пользоваться участники работы. При работе с ним студенты должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, применить определенную модель и/или метод решения и предложить возможные решения и выбрать лучшее из них, т. е. упор в работе делается на анализ и синтез проблемы и на принятие решения. Считается, что у задач этого типа существует оптимальное решение, но не исключается возможность нахождения нестандартного решения.

Кейс 1. «Ущерб от аварии башенного крана КБ-415».

Основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также общий контекст проблемы.

В результате случившейся аварии (падение грузоподъемного башенного крана на территории строительной площадки, расположенной в Нижегородской области) разрушилась башня, стреловое оборудование. Вследствие аварии из чис-

ла работающих на предприятии погиб крановщик и два человека были травмированы (один – из числа персонала, один – третье лицо). Крановщик имел на иждивении двух несовершеннолетних детей 9 и 13 лет.

Остаточная стоимость разрушенного башенного крана (по бухгалтерским документам предприятия) составляет 6,08 млн. руб. Утилизационная стоимость материальных ценностей составила 0,08 млн. руб.

В результате аварии продолжительность простоя строительного объекта составила 10 дней; средняя дневная прибыль – по объекту 550 тыс. руб.; часть условно-постоянных расходов – 25 тыс. руб./день.

Для данного предприятия простой других производств, технологически связанных с данным аварийным объектом, отсутствует.

Разрабатываемые вопросы.

1. Определить структуру ущерба от аварии и несчастного случая.

2. Оценить социальный и экономический ущерб от аварии и несчастного случая.

Преподавателю представляется возможным использовать информацию, изложенную в методических рекомендациях [31].

Кейс 2. «Ущерб от аварии на производственном объекте ОАО «РЖД» Московской железной дороги»

Основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также общий контекст проблемы.

На Московской железной дороге в ремонтном вагонном депо г. Сасово (Рязанская область) по ремонту грузовых вагонов 21.12.2005 г. произошло обрушение внешней боковой стены и кровли вагоносборочного цеха, приведшее к групповому несчастному случаю с одним погибшим. Погибшему работнику было 48 лет, на иждивении имел одного несовершеннолетнего ребенка в возрасте 15 лет. Общее количество пострадавших – 13

чел. Численность работников депо – 143 чел., из них в ремонтном производстве занято 90 чел. В результате аварии произошло: полное разрушение (100%) здания сборочного цеха; двух кран-балок; повреждение 483 вагонов, принадлежавших ОАО «РЖД» и 216 вагонов, находящихся в собственности депо. Из-за вынужденного простоя данного предприятия в декабре месяце работники депо не выходили на работу, а в январе – были отправлены в отпуск.

Разрабатываемые вопросы.

1. Определить структуру ущерба от аварии и несчастного случая.

2. Оценить социальный и экономический ущерб от аварии и несчастного случая.

Исходная информация для преподавателя приведена в [32, 33].

Кейс 3. «Экономическое обеспечение производственной безопасности участка сборки приборов».

Основные характеристики ситуации, а также общий контекст проблемы.

Затраты на реализацию мероприятий по охране труда на предприятии приборостроения осуществляются в соответствии с планом мероприятий, включаемых в программу (соглашение по охране труда). Затраты включают капитальные вложения и эксплуатационные расходы. Выявление затрат на реализацию мероприятий по улучшению условий и охраны труда производится как правило исходя из общего объема финансовых средств, затрачиваемых на реализацию программ (соглашений) соответствующих уровней – областного, отраслевого, муниципального или организации.

Разрабатываемый вопрос.

Разработать план (стадии внедрения предложений) организационно-экономического обоснования предложений по внедрению мероприятий по обеспечению безопасной работы производственного участка монтажа приборов.

За основу была принята ситуация и методика планирования и расчета затрат на обеспечение производственной безопасности в организации, детально изложенная в работе [28].

Кейс 4. «Доверяй, но проверяй!»

Основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также общий контекст проблемы.

Организация занимается производством корпусной мебели. В основном производстве занято около 70 работников. Имеется штат управленцев и вспомогательных служб. Трудовая инспекция ни разу не проводила проверку, как организация соблюдает законодательство о труде и охране труда, нарушений не было. Руководитель решил узнать, ожидает ли их в ближайшее время проверка предприятия Государственной инспекцией по труду. Для этого он зашел на сайт Государственной инспекции по труду. В графике проверок на будущий год обнаружил наименование своей организации. Чтобы подготовиться к проверке, необходимо провести аудит. Проводить аудит по охране труда на своем предприятии самостоятельно или привлечь к процедуре стороннюю фирму? Этот вопрос руководитель решает сам, взвесив все возможные за и против. В организации имеется служба охраны труда, но руководитель заказал аудит в сторонней аудиторской организации.

Разрабатываемые вопросы.

1. Почему руководитель решил провести внешний аудит, несмотря на наличие соответствующей службы в организации и предстоящие расходы?

2. Вправе ли он обратиться к аудиторской компании?

3. Как правильно выбрать компанию, и какие виды аудита по охране труда можно заказать, как правильно заключить договор и какие документы должна получить организация?

Преподавателю представляется возможным использовать информацию, изложенную в [17].

Кейс 5. «Лечить – так лечить!».

Основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также общий контекст проблемы.

В стоматологии «Вита-Дент» работают посменно два хирурга-стоматолога. Смена длится 8 часов с обеденным перерывом 45 минут. Примерно 35% времени (3,5 часа в день) врачи работают в вынужденной позе стоя с наклоном. Такая поза наиболее неблагоприятна в психофизиологическом отношении из-за сильной нагрузки на ноги. Доказано, что при работе стоя с наклоном, мышечная нагрузка возрастает в 10 раз по сравнению с мышечной нагрузкой в спокойной позе сидя. Это приводит к болям в ногах и отекам, головным болям, усталости, снижению работоспособности.

Работодатель решил, что пришло время создать комнату отдыха и психологической разгрузки для врачей между приемами пациентов. Он считает, что регулярное ее использование сотрудниками приведет к увеличению производительности и качества труда, а сотрудники будут более лояльно относиться к нему, если увидят, что он заботится об условиях труда. Для комнаты он выделил отдельное тихое помещение, оборудовал его мебелью, холодильником, кондиционером, установил в помещении кулер, умывальник с горячей и холодной водой, несколько растений. Теперь врачи в перерывах могут отдохнуть от напряженной рабочей позы.

Разрабатываемые вопросы.

1. Создание хорошей рабочей среды в организации является добровольным желанием работодателя или его обязанностью по закону? Приведите обоснование.

2. Вправе был работодатель для небольшой численности персонала создать комнату отдыха?

3. Каким образом оснащаются и оформляются комнаты отдыха?

4. Из каких статей затрат пришлось финансировать обустройство комнаты отдыха и можно ли компенсировать затра-

ты организации на создание комнаты отдыха и психологической разгрузки?

Преподавателю представляется возможным использовать информацию, изложенную [1].

Кейс 6. «Совершенствование работы с персоналом и системы управления охраной и безопасностью труда».

Основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также общий контекст проблемы.

Мебельное предприятие было создано в экономику переходного периода. Мебель пользовалась спросом, и ее сбыт приносил прибыль. Однако по мере роста конкуренции на рынке мебели прибыль предприятия стала падать. По решению собрания акционеров были изменены технология, технологическое оборудование и ассортимент. Существенного изменения в структуре персонала основного производства не произошло. На своих должностях и рабочих местах остался прежний начальник цеха, мастера и основные рабочие, проработавшие на фабрике от 15 до 30 лет.

Серьезных нарушений требований охраны труда и правил промышленной безопасности за многолетний период работы предприятия не было. Через месяц после внедрения новой техники произошел несчастный случай с серьезными последствиями – глубокая резаная рана ладони кисти правой руки. К тому же, основной цех не вышел на плановые показатели по выпуску продукции, в результате были сорваны поставки мебели в торговую сеть.

Разрабатываемые вопросы.

1. Какая основная ошибка допущена управлением фабрики и, в частности, заместителем директора по работе с персоналом и службой охраны труда и промышленной безопасности?

2. Какую задачу в этой связи Вы поставите перед дирекцией фабрики, какие этапы ее решения, кто отвечает за результат задачи?

3. Разработайте графологическую структуру решения проблемы («дерево решения»).

Комментарии к этому кейсу можно найти в [10].

Кейс 7. «Разработка внутренних стандартов корпорации».

Основные характеристики ситуации, а также общий контекст проблемы. Организация АО «Корпорация «ГРИНН» осуществляет как основной вид деятельности розничную торговлю в неспециализированных магазинах областей ЦФО. Также корпорация осуществляет около сорока видов дополнительной деятельности. Среди видов деятельности: переработка продуктов растениеводства и животноводства; производство пластмассовых изделий, производство изделий из древесины; строительные работы; производство мебели; транспортные перевозки; широкий спектр услуг по техническому обслуживанию отечественных и импортных грузовых автомобилей, спецтехники и прицепного состава и др.

Эффективное функционирование системы управления охраной труда и производственной безопасностью (СУОТ и ПБ) может быть достигнуто только при активном участии всех подразделений корпорации, что требует наличия тщательно спланированной системы стандартов. Стандарты предприятия являются инструментами для реализации всех функций и целевых задач, определяющих работу в области охраны труда и производственной безопасности.

Разрабатываемый вопрос.

1. Определить перечень функций и целевых задач, определяющих работу СУОТ и ПБ.

2. Разработать перечень стандартов предприятия, рекомендуемых для функционирования системы управления охраной труда корпорации.

Преподавателю представляется возможным использовать информацию, изложенную [23].

Кейсы использовались по окончании изучения определенной темы дисциплины или дисциплины в целом. Часть кейсов решалась индивидуально, а часть требовала выполнения работы группой исполнителей.

Предложенные тесты формируют у обучающихся понимание того, как можно использовать полученные теоретические знания для решения конкретных проблем в практической деятельности. Посредством решения кейса происходит лучшее усвоение и закрепление тех моделей и методов решения, которые основаны на теоретических аспектах.

Само собой разумеется, чтобы успешно использовать весь арсенал интерактивных методов обучения, необходимо за основу использовать материал из практики работы предприятий и их подразделений, организаций, фирм и т. п. В этом случае источниками для создания кейсов будет являться первичная информация из жизни реальной организации.

В качестве вторичных источников информации для подготовки конкретной ситуации могут использоваться материалы научных отчетов, монографий, средств массовой информации, специализированных журналов и информационных изданий, справочников, учебников и каталогов, государственной статистической отчетности, профессиональные форумы и т. п.

Как правило, перечисленные ресурсы доступны в среде Интернета. В технологии ситуационного обучения Интернет необходимо рассматривать как стратегический и к тому же доступный ресурс [24, 25].

Для создания реальной ситуации можно использовать деловую корреспонденцию и архивные материалы.

Рассматриваемый способ менее трудоемок, поскольку приходится иметь дело с уже собранной и по-своему систематизированной информацией.

Целесообразно, если материал кейса на производственных практиках целенаправленно будут собирать и готовить для использования на занятиях сами студенты, делая это под руководством преподавателей. Лучше всего, если студент познакомится с конкретным положением дел непосредственно в организации во время практик, изучит вопрос, проследит, каким образом он реально решается. Информация, собранная таким образом, вариативна, и ее эффективность проверяется только лишь убедительностью или неубедительностью собранного материала. В этой ситуации полезными окажутся беседы с руководителями подразделений и персоналом из числа работающих в данной организации длительное время. Студент должен время от времени задавать им вопросы о том, какие у них проблемы в работе с персоналом или какие сложные случаи бывали в их практике. В этих историях содержатся проблемы, которые могут стать хорошей основой для создания кейса (необходимо получить разрешение организации за публикацию содержащихся в кейсе сведений о рассматриваемой организации). Затем эта же ситуация будет проиграна в академической группе в виде кейса, где и будут проанализированы возможные варианты решения ситуации и дана оценка принятого решения (насколько принятое решение оптимально и обоснованно). Кроме того, у студентов вырабатывается чувство ответственности за решение поставленных перед ними задач.

Новое творческое, развивающее пространство для всех заинтересованных сторон, удобное для совместной работы над проектами будущего «Точка кипения» открылось на базе Юго-Западного государственного университета. Её отличает интеграция с представителями бизнеса, науки, производства. По своей сути «Точка кипения» представляет новую модель обучения, в которой имеется ме-

сто и для кейс-технологии. На практике методы обучения дополняют друг друга. Исходя из интеграционных процессов в высшем образовании [8, 26] возможно перенесение проблемы в аудиторию с приглашением руководителей компаний, фирм, организаций, власти на уже подготовленную площадку для рассмотрения вопросов и поиска решений, которые сами представляют ситуацию. «Точки кипения» могут стать площадками для апробации новых моделей подготовки и приобретения студентами устойчивых профессиональных и коммуникативных навыков и одним из возможных направлений использования кейс-метода. «Точка кипения» соответствует требованиям образовательной среды, что объективно обусловлено особенностями нового поколения студентов, которые предпочитают быстро получать реальную информацию в реальном времени [4].

В «Точке кипения» реализуется новая образовательная концепция, основанная на живых кейсах, которые фокусируются на поиске и возможном решении существующей проблемы реальной компании в режиме реального времени. При этом первичная информация для разработки живого кейса предоставляется в той или иной форме приглашенными контактными лицами. Применение живых кейсов означает практический подход к обучению [4, 30].

Чтобы участник учебного процесса мог легко понять суть описываемой ситуации, а самое главное – свою задачу, кейс лучше составлять (или адаптировать реальную информацию), выдерживая четкую опробованную структуру. Обычно кейс состоит из трех главных блоков.

1. Описание. Включает сюжет – основные характеристики ситуации и вовлеченных в нее лиц, а также проблему. В тексте должен присутствовать потенциал для обсуждения проблемы. Следует

вразумительно обозначить, какие учебные цели могут быть достигнуты с его помощью.

2. Побуждение к действию. Ставим участника обучения перед дилеммой, заставляем выбирать, на чью сторону встать, искать выход из описанной ситуации.

3. Формулировка задачи. Задание – поручение, просьба, которую мы адресуем обучающемуся, чтобы тот его выполнил. В этом случае от него требуется конкретное и практическое решение проблемы. К одному сюжету можно задать вопросы различной направленности и по ответам обучающегося оценить его различные компетенции. С помощью корректно подобранных вопросов задание можно усложнить и перевести решение кейса группой участников.

Описание проблемной ситуации это самая ответственная и объемная часть кейса. Содержание ситуации унифицировать невозможно, но оно должно четко обозначить, какие учебные цели могут быть достигнуты. Формат изложения может быть любым: простое перечисление фактов, пошаговый процесс, сторителлинг [19]. Факты следует излагать нейтрально, просто повествуя о них. В тексте кейса не следует выражать своё отношение к поведению действующих лиц, не одобрять и не осуждать их действия. Все действия следует изображать в одном времени – либо настоящем либо прошедшем. Чтобы студент смог почувствовать себя участником событий, описанных в кейсе, сюжет лучше составлять в настоящем времени. Если же студент решает задачу за одного из героев сюжета, следует описывать события в прошедшем времени. В эпизоде, при описании проблемной ситуации, участников можно называть по именам, но в соответствии с этическими требованиями к со-

ставлению кейсов фамилии и имена участников должны быть изменены.

Прежде чем использовать кейс в реальной работе с группой, его следует протестировать, предложив это сделать своим знакомым и коллегам. Лучшим вариантом будет привлечение практиков. Желательно привлекать к экспертизе руководителей подразделений организаций с осуществляемым видом деятельности, схожим с тем, который описан в кейсе. Необходимо оценить впечатления и учесть замечания экспертов по сюжету, проблеме, задачам, которые стоят в кейсе, внести исправления, более четко выразить моменты, которые покажутся непонятными. Затем, если необходимо, следует откорректировать вопросы и задания к описанной ситуации.

Предложения в кейсе нужно строить так, чтобы они были понятны всем. Лишь тогда можно использовать кейс в качестве рабочего инструмента оценки компетенций.

Решение кейса всегда должно начинаться с генерации идей, их структурирования и формулирования гипотез. Участники процесса должны обладать определенными знаниями и опытом в решении проблем подобных тем, которые разбираются в группе, но у них этот опыт пока отсутствует. Ведущая роль принадлежит преподавателю, который умеет организовывать процесс. Преподаватель должен оказывать студентам помощь, давая советы, и привлекать их к активному участию в дискуссии, направлять их размышления по поводу проблемной ситуации в нужное русло, подводить итоги обсуждений и обеспечивать обратную связь.

Решенные кейсы и совместный разбор проблем обеспечивают эффективное усвоение материала за счет эмоциональной вовлеченности и активного участия обучающихся, т. е. они глубоко вникают в ситуацию – они ставят себя на место главного действующего лица, решают

проблему от его имени. В этом случае разбор кейсов позволяет максимально формировать компетенции.

Решение, которое предложит обучающийся, позволяет судить о его личностных и профессиональных качествах, прогнозировать его поведение в подобных случаях.

Оценивание является значимым этапом технологии обучения посредством рассматриваемого метода. Применяя метод case-study, можно использовать все виды оценок: текущую, промежуточную и итоговую. Здесь следует сделать существенное замечание, – не для всех кейсов существует единственное «правильное решение» – это специфика метода, в этом его отличие от задачного метода. Это обстоятельство осложняет обработку результатов. Следует согласиться с мнением Н.С. Скуратовской, которая так выразила свое отношение к оценке: «При этом некачественная оценка может обесценить все усилия по выбору кейсов и проведению оценки. Избежать субъективности позволит соблюдение простых правил, общих для любых оценочных мероприятий: нужно определить, какие именно качества будут оцениваться; заранее определить критерии оценки; установить приоритеты (чем легче пожертвовать, без чего невозможно обойтись)» [16].

Количество критериев не должно быть слишком большим, а критерии не должны пересекаться [16]. Основными критериями оценки в исследовании были:

- 1) соответствие решения сформулированным в задании вопросам (адекватность проблеме);
- 2) демонстрация связи теоретических знаний с жизненными ситуациями;
- 3) способность актуализировать знания, умения и владения тем, что студент приобретает в обучении;
- 4) серьезная проработанность проблемы (обоснованность и комплексность решения, наличие альтернативных вари-

антов, прогнозирование будущих проблем).

Считается, что решение кейса должны оценивать наиболее квалифицированные специалисты в данной области деятельности, выступающие в роли экспертов. Предпочтительно, если их несколько, их суждения непредвзяты, а они к тому же обладают достаточным количеством свободного времени, чтобы вдумчиво проанализировать все предоставленные решения, что в университетских стенах мало достижимо. Четкие критерии оценки и привлечение нескольких экспертов позволяют повысить объективность результатов. В зависимости от тематики кейса, его сложности и уровня подготовки студентов в критерии могут вноситься изменения в сторону их усложнения или упрощения.

В выполненном исследовании применялись перечисленные критерии. Оценка рассмотренных на презентации решений кейсов по заявленным в исследовании дисциплинам осуществлялась по каждому критерию по пятибалльной системе. Оценка проводилась по методике, предложенной Н. С. Скуратовской в работе [16], реализованной при тренинге и оценке персонала в тематических тренинговых программах, таких как «Обучение и развитие персонала», «Кадровый и организационный консалтинг» и др.

Выявлено, что проведение практических занятий на основе кейс-метода приводит к повышению в учебных группах доли студентов с высоким и средним уровнем аналитической деятельности и самостоятельности при изучении дисциплин.

Выводы

Исследуемый метод обязателен для применения в учебном процессе преимущественно на старших курсах при подготовке специалистов, бакалавров и

при обучении в магистратуре, т. е. в тот период обучения, когда студент уже владеет коммуникативными компетенциями, междисциплинарными знаниями и профессиональными навыками, что позволяет успешно решить кейсы.

Кейс-метод как элемент комплексного обучения специальным дисциплинам на старших курсах на этапе профессионального становления эффективен и играет важную роль в профессиональной подготовке.

Раскрывая специфику проблемных ситуаций в профессиональном контексте, кейс представляет собой профессионально-личностную задачу творческого плана, инициирующую новые цели профессионального развития и новое знание.

При анализе конкретных ситуаций в коллективе, в которых обрабатываются приемы творческого мышления, активизируется процесс получения профессиональных знаний и усиливается самостоятельность обучающихся.

По мнению студентов, выигрыш состоит в коллективной победе над своим незнанием, в самоорганизации своей системы обучения, перемещении акцента в сторону совместной творческой деятельности.

Обобщая опыт проведения занятий, можно отметить следующие дидактические особенности и преимущества метода кейсов по сравнению с традиционными методами:

- являются формами обучения, дополняющими и активизирующими известные методы обучения (лекции, практические занятия, производственные практики);
- способствуют повышению профессиональной подготовки;
- концентрируют практический опыт принятия решений;
- вырабатывают взаимопонимание в коллективе; порождают интеллектуаль-

ную конкуренцию, что приводит к углублению процесса усвоения знаний;

– развивают способности вести дискуссию;

– выявляют характерные признаки поведения студентов (активность или

пассивность, многословность, недисциплинированность или ответственность и другие личностные качества).

Список литературы

1. Аблатыпов Д. Как организовать комнату отдыха для предприятия // Справочник специалиста по охране труда. 2016. №12. С. 21-23.
2. Багирова И. Х., Бурыхин Б. С. Кейс-стади как интерактивный метод в образовании студентов-экономистов в процессе изучения дисциплины «Управление персоналом» // Вестник Томского государственного университета. 2012. №3 (19). С. 118-129.
3. Бельская Г. С. Совершенствование преподавания экономических дисциплин // Вестник Томского государственного университета. Экономика. 2007. № 1 (1). С. 92-98.
4. Гладких И. В., Замулин А. Л., Старов С. А. Нужны ли современным студентам традиционные бизнес-кейсы? // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. 2019. № 18 (2). С. 288-314.
5. Григораш О. В. О совершенствовании системы подготовки выпускников вузов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2013. № 93. С. 1610-1623.
6. Екимова В.И. Кейс-метод в высшей школе: проблемы применения и оценки эффективности // Современная зарубежная психология. 2014. № 1. С. 86-97.
7. Игонина Л. Л. Кейс-технологии в преподавании экономических дисциплин // Успехи современного естествознания. 2015. № 8. С. 82-86.
8. Интегративный подход в педагогической практике формирования компетентностей / В. И. Томаков, М. В. Томаков, О. Г. Ларина, А. В. Брежнев. Курск, 2019. 140 с.
9. Кайсин Д. В. Использование активных образовательных технологий в качестве одного из элементов интеллектуального капитала вуза // Экономика, Статистика и Информатика. 2012. №6 (2). С. 75-77.
10. Кейсы для оценки персонала по компетенциям // Тематическое приложение к журналу «Директор по персоналу». 2011. №5. 46 с.
11. Лаврентьев С. Ю., Крылов Д. А. Использование инновационных образовательных технологий при формировании конкурентоспособности студента вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 4 (28). С. 20-26.
12. Лаврентьев С.Ю. Формирование профессиональной конкурентоспособности выпускника университета с применением активных и интерактивных инновационных образовательных технологий // Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. № 11-14 (31). С. 98-102.
13. Малкова Л. Л., Кольев А. А. Возможности использования кейс-технологии в преподавании дисциплин по направлению подготовки «Управление персоналом» // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2017. № 3 (39). С. 88-92.
14. Махотин Д. А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология // Вестник Российской международной академия туризма. 2014. № 1. С. 94-98.
15. Салата Д. В. Реформа образования и интерактивные образовательные технологии // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19059> (дата обращения: 29.01.2020).

16. Скуратовская Н. С. Кейс-метод в оценке персонала // Справочник по управлению персоналом. 2005. № 4. С. 96-100.
17. Слепов А., Бессера С. Когда внешний аудит охраны труда принесет пользу // Справочник специалиста по охране труда. 2016. №12. С. 26-31.
18. Смолкин А. М. Методы активного обучения: методическое пособие для преподавателей и организаторов профессионального и экономического обучения кадров. М.: Высшая школа, 1991. 175 с.
19. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций / Е. А. Челнокова, С. Н. Казначеева, К. В. Калинкина, Н. М. Григорян // Перспективы Науки и Образования. 2017. № 5 (29). С. 7-12.
20. Томаков В.И. Теория и методика формирования компетентности будущего инженера. Ч. 1. Курск, 2006. 236 с.
21. Томаков М. В., Томаков В. И., Брежнев А. В. Применение интерактивных технологий как фактор повышения эффективности учебного процесса // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2018. Т. 8, № 3 (28). С. 110-123.
22. 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.
23. Томаков М. В. Нормативно-правовая основа системы управления охраной труда и промышленной безопасностью организаций строительства // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Техника и технологии. 2012. № 2-3. С. 248-252.
24. Томакова Р. А., Брежнева А. Н. Социальные и образовательные проблемы обращения к информационным ресурсам и технологиям в системе формирования компетенций // Духовная ситуация времени. Россия XXI век. 2015. № 2. С. 112-115.
25. Томакова Р. А., Томакова И. А. Культура самостоятельной работы студентов с ресурсами Интернет // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2017. Т. 7, № 1 (22). С. 82-93.
26. 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.
27. Тулепбергенова Д. Ю. Сущность кейс-стади: педагогический аспект осмысления термина // Интеграция образования. 2014. № 1 (74). С. 82-88.
28. Федорова Е. А., Елькин А. Б. Организационно-экономическое обоснование НТР. Экономическое обоснование мероприятий по повышению безопасности производственных процессов и улучшению условий труда. Нижний Новгород, 2011. 98 с.
29. Чуланова О. Л., Мухамедова М. М. Кейс-метод как эффективный инструмент в системе обучения управленческого персонала организации // Интернет-журнал «Мир науки». 2015. №1. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/01EMN115.pdf>.
30. Raelin J. A. Work-Based Learning: Bridging Knowledge and Action in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2008. 384 p.
31. Методические рекомендации по оценке ущерба от аварий на опасных производственных объектах РД 03-496-02. URL: <https://gochs.info/download/RD-03-496-02.pdf>.

32. Методика оценки размера ущерба, вызванного авариями на опасных производственных объектах ОАО «РЖД», несчастными случаями на производстве, профессиональными заболеваниями, происходящими с работниками структурных подразделений ОАО «РЖД» (утверждена 26 ноября 2007 года, № ВП-14188). URL: <http://www.iprosoft.ru/docs/?nd=902106818>.

33. Методика расчета ущерба компании от несчастных случаев на производстве, происшедших с работниками ОАО «РЖД». URL: http://static.scbist.com/scb/uploaded/1_1439706947.pdf.

References

1. Ablatypov D. Kak organizovat' komnatu otdyha dlya predpriyatiya [How to organize a recreation room for the company]. *Spravochnik specialista po ohrane truda = Handbook of a Labor Protection Specialist*, 2016, no.12, pp. 21-23 (In Russ.).

2. Bagirova I. H., Buryhin B. S. Kejs-stadi kak interaktivnyj metod v obrazovanii studentov-ekonomistov v processe izucheniya discipliny "Upravlenie personalom" [Case study as an interactive method in the education of Economics students in the course of studying the discipline "Personnel Management"]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Tomsk State University*, 2012, no. 3 (19), pp. 118-129 (In Russ.).

3. Bel'skaya G. S. Sovershenstvovanie prepodavaniya ekonomicheskikh discipline [Improving the teaching of economic disciplines]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomika = Bulletin of the Tomsk State University. Economy*, 2007, no. 1 (1), pp. 92-98 (In Russ.).

4. Gladkih I. V., Zamulin A. L., Starov S. A. Nuzhny li sovremennym studentam tradicionnyye biznes-kejsy? [Do modern students need traditional business cases?]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Menedzhment = Bulletin of the Saint Petersburg University. Management*, 2019, no. 18 (2), pp. 288-314 (In Russ.).

5. Grigorash O. V. O sovershenstvovanii sistemy podgotovki vypusknikov vuzov [On improving the system of training University graduates]. *Politematicheskij setevoy elektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Polythematic Online Electronic Scientific Journal of the Kuban State Agrarian University*, 2013, no. 93, pp. 1610-1623 (In Russ.).

6. Ekimova V.I. Kejs-metod v vysshej shkole: problemy primeneniya i ocenki effektivnosti [Case method in higher education: problems of application and evaluation of effectiveness]. *Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya = Modern Foreign Psychology*, 2014, no. 1, pp. 86-97 (In Russ.).

7. Igonina L. L. Kejs-tehnologii v prepodavanii ekonomicheskikh discipline [Case-technologies in teaching economic disciplines]. *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya = Successes of Modern Natural Science*, 2015, no. 8, pp. 82-86 (In Russ.).

8. Tomakov V. I., Tomakov M. V., Larina O. G., Brezhnev A. V. Integrativnyj podhod v pedagogicheskoy praktike formirovaniya kompetentnostej [Integrative approach in pedagogical practice of competence formation]. *Kursk*, 2019, 140 p. (In Russ.).

9. Kajsин D. V. Ispol'zovanie aktivnyh obrazovatel'nyh tekhnologij v kachestve odnogo iz elementov intellektual'nogo kapitala vuza [Using active educational technologies as one of the elements of the University's intellectual capital]. *Ekonomika, Statistika i Informatika = Economics, Statistics and Computer Science*, 2012, no. 6 (2), pp. 75-77 (In Russ.).

10. Kejsy dlya ocenki personala po kompetencyam [Case studies for the evaluation of staff competency]. *Tematicheskoe prilozhenie k zhurnalu "Direktor po personalu" = Thematic Supplement to the magazine "HR Director"*, 2011, no. 5, 46 p. (In Russ.).
11. Lavrent'ev S. YU. Krylov D. A. Ispol'zovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij pri formirovanii konkurentosposobnosti studenta vuza [Use of innovative educational technologies in shaping the competitiveness of a University student]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Mari State University*, 2017, no. 4 (28), pp. 20-26 (In Russ.).
12. Lavrent'ev S. Yu. Formirovanie professional'noj konkurentosposobnosti vypusknika universiteta s primeneniem aktivnyh i interaktivnyh innovacionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij [Formation of professional competitiveness of University graduates using active and interactive innovative educational technologies]. *Aktual'nye nauchnye issledovaniya v sovremennom mire = Current Scientific Research in the Modern World*, 2017, no. 11-14 (31), pp. 98-102 (In Russ.).
13. Malkova L. L., Kol'ev A. A. Vozmozhnosti ispol'zovaniya kejs-tekhnologii v prepodavanii disciplin po napravleniyu podgotovki «Upravlenie personalom» [Possibilities of using case-technology in teaching disciplines in the direction of training "Personnel Management"]. *Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie = Bulletin of the Institute: Crime, Punishment, Correction*, 2017, no. 3 (39), pp. 88-92 (In Russ.).
14. Mahotin D. A. Metod analiza konkretnykh situacij (kejsov) kak pedagogicheskaya tekhnologiya [Method of analysis of specific situations (cases) as a pedagogical technology]. *Vestnik Rossijskoj mezhdunarodnoj akademii turizma = Bulletin of the Russian International Academy of Tourism*, 2014, no. 1, pp. 94-98 (In Russ.).
15. Salata D. V. Reforma obrazovaniya i interaktivnye obrazovatel'nye tekhnologii [Education reform and interactive educational technologies]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 2-1. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19059> (accessed 29.01.2020) (In Russ.).
16. Skuratovskaya N. S. Kejs-metod v ocenke personala [The case study method in the evaluation of personnel]. *Spravochnik po upravleniyu personalom = Handbook Personnel Management*, 2005, no. 4, pp. 96-100 (In Russ.).
17. Slepov A., Bessera S. Kogda vneshnij audit ohrany truda prineset pol'zu [When an external audit of labor protection will benefit]. *Spravochnik specialista po ohrane truda = Handbook of a Labor Protection Specialist*, 2016, no.12, pp. 26-31 (In Russ.).
18. Smolkin A. M. *Metody aktivnogo obucheniya. Metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej i organizatorov professional'nogo i ekonomicheskogo obucheniya kadrov* [Methods of active training. Methodological guide for teachers and organizations of professional and economic training of personnel]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1991, 175 p. (In Russ.).
19. Chelnokova E. A., Kaznacheeva K. V., Kalinkina S. N., Grigoryan N. M. Storitelling kak tekhnologiya effektivnykh kommunikacij [Storytelling as a technology for effective communications]. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya = Prospects of Science and Education*, 2017, no. 5 (29), pp. 7-12 (In Russ.).
20. Tomakov V. I. *Teoriya i metodika formirovaniya kompetentnosti budushchego inzhenera* [Theory and method of forming the competence of the future engineer]. Kursk, 2006, pt. 1, 236 p. (In Russ.).
21. Tomakov V. I., Tomakov M. V., Brezhnev A. V. Primenenie interaktivnyh tekhnologij kak faktor povysheniya effektivnosti uchebnogo processa [The use of interactive technologies as a

factor in improving the efficiency of the educational process]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 3 (28), pp. 110-123 (In Russ.).

22. Tomakov M. V., Brezhnev A. V. Prakticheskaya realizatsiya tvorcheskogo-poiskovykh uchebnykh zadach v koncepcii kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Practical implementation of creative and search educational tasks in the concept of competence approach in education]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and pedagogics*, 2016, no. 4 (21), pp. 151-157 (In Russ.).

23. Tomakov M. V. Normativno-pravovaya osnova sistemy upravleniya ohranoj truda i promyshlennoj bezopasnost'yu organizacij stroitel'stva [Legal and regulatory framework for the management of labor protection and industrial safety of construction organizations]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Tekhnika i tekhnologii = Proceedings of the Southwest State University. Series: Engineering and Technology*, 2012, no. 2-3, pp. 248-252 (In Russ.).

24. Tomakova R. A., Brezhneva A. N. Social'nye i obrazovatel'nye problemy obrashcheniya k informacionnym resursam i tekhnologiyam v sisteme formirovaniya kompetencij [Social and educational problems of access to information resources and technologies in the system of competence formation.]. *Duhovnaya situatsiya vremeni. Rossiya XXI vek = The Spiritual Situation of the Time. Russia XXI Century*, 2015, no. 2, pp. 112-115 (In Russ.).

25. Tomakova R. A., Tomakova I. A. Kul'tura samostoyatel'noj raboty s resursami internet [Culture of independent work of students with Internet resources]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*, 2017, vol. 7, no. 1 (22), pp. 82-93 (In Russ.).

26. Tomakova R. A., Tomakova I. A., Brezhneva A. N. Integrativnyj obrazovatel'nyj process kak faktor povysheniya kachestva obrazovaniya v universitete [Integrative educational process as a factor of improving the quality of education at the University]. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: linguistics and Pedagogics*, 2018, vol. 8, no. 4 (29), pp. 142-155 (In Russ.).

27. Tulepbergenova D. Yu. Sushchnost' kejs-stadi: pedagogicheskij aspekt osmysleniya termina [The essence of the case study: the pedagogical aspect of understanding the term]. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, 2014, no. 1 (74), pp. 82-88 (In Russ.).

28. Fedorova E. A., El'kin A. B. Organizacionno-ekonomicheskoe obosnovanie NTR. Ekonomicheskoe obosnovanie meropriyatij po povysheniyu bezopasnosti proizvodstvennykh processov i uluchsheniyu uslovij truda [Organizational and economic justification of NTR. Economic justification of measures to improve the safety of production processes and improvement of working conditions]. Nizhnij Novgorod, 2011, 98 p. (In Russ.).

29. Chulanova O.L., Muhamedova M.M. Kejs-metod kak effektivnyj instrument v sisteme obucheniya upravlencheskogo personala organizatsii [Case-method as an effective tool in the system of training management personnel of the organization]. *Internet-zhurnal "Mir nauki" = World of Science. Online Magazine*, 2015, no. 1. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/01EMN115pdf> (In Russ.).

30. Raelin J. A. Work-Based Learning: Bridging Knowledge and Action in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publ., 2008, 384 p.

31. *Metodicheskie rekomendacii po ocenke ushcherba ot avarij na opasnyh proizvodstvennyh ob"ektah RD 03-496-02* [Guidelines for assessing damage from accidents at hazardous production facilities RD 03-496-02.]. Available at: <https://gochs.info/download/RD-03-496-02.pdf> (In Russ.).

32. *Metodika ocenki razmera ushcherba, vyzvannogo avariymi na opasnyh proizvodstvennyh ob"ektah OAO "RZHD", neschastnymi sluchayami na produktsii, professional'nymi zabolevaniyami, proiskhodyashchimi s rabotnikami strukturnykh podrazdelenij OAO "RZHD" (utverzhdena 26 noyabrya 2007 goda, no.VP-14188)* [Methodology for assessing the amount of damage caused by accidents at hazardous production facilities of JSC "Russian Railways", accidents at work, occupational diseases that occur with employees of structural divisions of JSC "Russian Railways" (approved on November 26, 2007, no.VP-14188).]. Available at: <http://www.iprosoft.ru/docs/?nd=902106818> (In Russ.).

33. *Metodika rascheta ushcherba kompanii ot neschastnykh sluchaev na produktsii, proisshedshekh s rabotnikami OAO "RZHD"* [Methodology for calculating the company's damage from industrial accidents that occurred with employees of JSC "Russian Railways"]. Available at: http://static.scbist.com/scb/uploaded/1_1439706947.pdf (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the Authors

Томакова Ирина Александровна,
кандидат технических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Юго-Западный
государственный университет»,
Курск, Российская Федерация
e-mail: tomakova@mail.ru

Irina A. Tomakova, Candidate of Technical
Sciences, Associate Professor, Southwest State
University, Kursk, Russian Federation
e-mail: tomakova@mail.ru

Андриенко Виктория Валерьевна,
магистрант, ФГБОУ ВО «Юго-Западный
государственный университет»,
Курск, Российская Федерация
e-mail: ego.viktoria.istka@gmail.com

Victoria V. Andrienko, Undergraduate,
Southwest State University,
Kursk, Russian Federation
e-mail: ego.viktoria.istka@gmail.com

Оригинальная статья/Original article

УДК 159.9

Технология окулографии в ранней диагностике склонности к зависимому поведению

А. А. Кузнецова¹ ✉, Д. А. Кайдалова¹

¹Курский государственный медицинский университет
ул. Карла Маркса 3, г. Курск 305041, Российская Федерация

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Резюме

Проблема зависимого поведения актуальна не одно десятилетие. К сожалению, перечень объектов зависимого поведения расширяется, происходит омоложение возраста первой пробы. Особую группу риска составляют подростки, молодые люди, ценностные установки и ориентиры которых могут претерпевать колоссальные изменения. Важна не констатация факта наличия проблемы в обществе, а ранняя диагностика и профилактика аддиктивного поведения.

Цель исследования – изучение возможности ранней диагностики зависимых форм поведения на основе ассоциативного эксперимента с использованием технологии окулографии. Несмотря на огромный диагностический потенциал ассоциативного эксперимента остается вопрос о доле сознательных, контролируемых означиваний в процессе его реализации, а соответственно, о возможном снижении достоверности получаемой диагностической информации. Для усиления объективизации необходимо применить технологию, которая снижает вероятность сознательного контроля при означивании. В статье представлены материалы разработки диагностического продукта с помощью технологии окулографии (Eye tracking).

В качестве методов использовались: теоретический анализ научных исследований.

Осуществлен библиометрический анализ проблемы, реализовано моделирование разработки диагностического продукта с помощью технологии окулографии (Eye tracking).

Технология окулографии (Eye tracking) является современным и эффективным методом. Позволяет психологическим исследованиям перейти на новый уровень, снижается вероятность возникновения социально одобряемого ответа, исключается человеческий фактор во время измерения. Использование айтрекера для диагностики склонности к зависимому поведению позволит облегчить работу школьного психолога и повысить эффективность психопрофилактических и диагностических мероприятий.

Ключевые слова: аддикция; диагностика зависимого поведения; профилактика; технология окулографии; аппаратный метод.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Кузнецова А. А., Кайдалова Д. А. Технология окулографии в ранней диагностике склонности к зависимому поведению // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 180–189.

Статья поступила в редакцию 20.02.2020 Статья подписана в печать 09.04.2020

Статья опубликована 17.04.2020

© Кузнецова А. А., Кайдалова Д. А., 2020

Technology Oculography in the Early Diagnosis of the Propensity to Dependent Behavior

Alesya A. Kuznetsova¹ ✉, Darya A. Kaidalova¹

¹Kursk State Medical University

Karla Marksa str. 3, Kursk 305041, Russian Federation

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Abstract

The problem of dependent behavior has been relevant for decades. Unfortunately, the list of objects of dependent behavior is expanding, and the age of the first sample is being rejuvenated. A special risk group is teenagers, young people, whose values and orientations can undergo enormous changes. It is important not to state the fact that there is a problem in society, but early diagnosis and prevention of addictive behavior.

The purpose of the study is to study the possibility of early diagnosis of dependent behaviors based on an associative experiment using oculography technology. Despite the huge diagnostic potential of the associative experiment, the question remains about the proportion of conscious, controlled significations in the process of its implementation, and, accordingly, about the possible decrease in the reliability of the diagnostic information received. To enhance objectification, it is necessary to apply technology that reduces the likelihood of conscious control when signifying. The article presents the materials for the development of a diagnostic product using oculography technology (Eye tracking).

The following methods were used: theoretical analysis of scientific research.

A bibliometric analysis of the problem was performed, and a simulation of the development of a diagnostic product using oculography (Eye tracking) technology was implemented.

Oculography technology (Eye tracking) is a modern and effective method. Allows psychological research to move to a new level, reduces the likelihood of a socially approved response, and eliminates the human factor during measurement. The use of an itacker for the diagnosis of addiction behavior will facilitate the work of a school psychologist and increase the effectiveness of psychoprophylactic and diagnostic measures.

Keywords: addiction; diagnostics of dependent behavior; prevention; oculography technology; hardware method.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Kuznetsova A. A., Kaidalova D. A. Technology Oculography in the Early Diagnosis of the Propensity to Dependent Behavior. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2020, 10(2): 180–189 (In Russ.).

Received 20.02.2020

Accepted 09.04.2020

Published 17.04.2020

Введение

Проблема зависимого поведения актуальна не одно десятилетие. К сожалению, перечень объектов зависимого поведения расширяется, происходит омоложение возраста первой пробы. Проблема усугубляется еще и тем, что расширяется диапазон физических зависимостей, опасность которых многими людьми недооценивается (зависимость от здорового образа жизни, пищевая, витаминная, телевизионная, сетевая и другие

виды зависимого поведения), не происходит стигматизации указанных аддитивных действий, не формируются сдерживающие социальные установки и, соответственно, адаптивные стереотипы поведения. Особую группу риска составляют подростки, молодые люди, ценностные установки и ориентиры которых могут претерпевать колоссальные изменения. Поэтому так важна не констатация факта проблемы зависимого поведения в

общем, а ранняя диагностика и профилактика аддиктивного поведения.

Методы исследования

Целью исследования явилось изучение возможности ранней диагностики зависимых форм поведения на основе ассоциативного эксперимента с использованием технологии окулографии.

В соответствии с целью в качестве методов использовались: теоретический анализ научных исследований, метод моделирования.

Результаты и обсуждение

Впервые о ранней диагностике зависимого поведения упоминается в статье Бисалиев Р.В., Неклюдова В.Д., Сулейменова Р.Д., где рассматривается влияние семейного окружения детей на их психическое здоровье, в том числе склонность к суицидальному и зависимому поведению [1].

Публикующиеся ежегодно с 2013 года немногочисленные работы касаются преимущественно ранней диагностики алкогольной и наркотической зависимостей, лишь в 2019 году в статье Трусовой А.В., Гречаный С.В., Кибитова А.О. рассматриваются маркеры нехимического вида зависимого поведения – интернет-зависимости, хотя сама проблема зависимости от Интернета является актуальной с момента популяризации сети и социальных сетей среди населения [12].

Проведенный анализ существующих методов диагностики зависимого поведения показал, что на сегодняшний день психологами используется преимущественно тестово-опросный метод. Зачастую, вопросы прямо указывают на тот или иной вид зависимого поведения, и респонденты могут демонстрировать социально желательное поведение, избегая ответов о зависимости, или наоборот «выгодно симулировать», выбирая неблагоприятные для себя ответы, что в обоих случаях снижает достоверность получаемого результата.

Нами изучается возможность ранней диагностики зависимых форм поведения на основе ассоциативного эксперимента с использованием технологии окулографии.

Ассоциативный эксперимент уже традиционно выступает одним из наиболее надежных и эффективных методов, позволяющих наблюдать процессы означивания [5,6]. В психолингвистике он используется с целью изучения этнических стереотипов [2], содержания обыденного сознания [13], в психологии используется для проведения психологического портретирования личности [4], в клинической психологии – для выявления диагностического и психотерапевтического потенциала [7] ассоциативного эксперимента в психологическом сопровождении при состоянии зависимости. Так в работе Никишиной В.Б., Запесоцкой И.В. представлены результаты эксперимента, участники которого должны были отвечать первым пришедшим в голову словом на слова-стимулы, связанные с объектом зависимости, но прямо не указывающие на них (так при игровой зависимости назывались «казино», «фишки», «карты», «ставка» и др.) [7]. Методом частотного анализа слов-ассоциаций были выявлены слова-раздражители, которые могут провоцировать связанные с состоянием зависимости аффективные переживания, что впоследствии имело выражение в психотерапевтической работе.

Несмотря на огромный диагностический потенциал ассоциативного эксперимента остается вопрос о доле сознательных, контролируемых означиваний в процессе его реализации, а соответственно, о возможном снижении достоверности получаемой диагностической информации. Для усиления объективизации необходимо применить технологию, которая снижает вероятность сознательного контроля при означивании.

В последние годы применение аппаратных методов распространено во многих сферах: управление персоналом, ме-

дицина, коррекционно-развивающее обучение, образование и в сфере физической культуры и спорта (речь идёт об использовании аппарата БОС для оптимизации функционального состояния). Первое упоминание об использовании аппаратных методов в психологии приходится на 1988 год. Рябов В.Б. в своей статье «Компьютерные методы и средства психологической диагностики» рассматривает подходы и методы построения программно-аппаратных средств, компьютеризированной психодиагностической методики [11].

Особую нишу занимают исследования с использованием окулографа. Изучение механизма взаимосвязи между когнитивными процессами и движением глаз интересует представителей различных отраслей науки и сфер деятельности, результаты представлены как в отечественной [3], так и зарубежной [15]

науке. В настоящее время активно данное направление развивается в сферах маркетинга [8], бизнеса [16], технологий виртуальной реальности [17]. С 2007 года в психологии проводятся исследования психических процессов, механизма чтения, оценки индивидуальных особенностей и способностей, окулограф используется для симуляционного обучения и оценки на профпригодность, в этнических и рекламных исследованиях.

С 2017 года и до настоящего времени популярность этого метода только растёт, точность регистрируемых данных, простота использования и его аппаратность привлекает всё больше научных деятелей. Анализ публикационной активности по данной тематике с использованием баз e-library, Cyberleninka показал, что с каждым годом только расширяет область использования айтрекера (рис. 1).

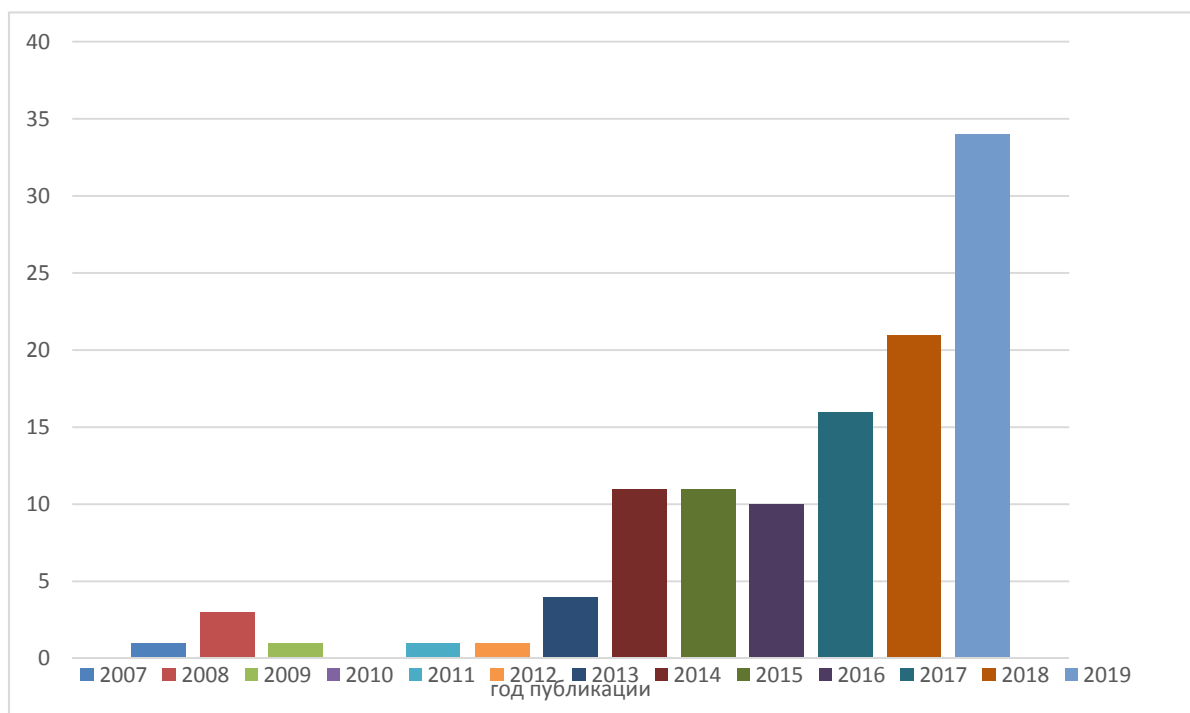


Рис. 1. Гистограмма динамики распределения публикаций по теме исследований с использованием окулографа

Fig. 1. Histogram of the dynamics of the distribution of publications on the research topic using an oculograph

В основе технологии контроля движения глаз заложена регистрация стратегии взгляда во время выполнения когнитивной задачи. А также представленное в науке мнение о том, что взгляд сознательно фиксирует далеко не все объекты, таким образом, «есть возможность обнаружить неосознаваемые реакции, собрать гипотетические данные о методах рассуждений и получить представление об информации, включенной в процесс принятия решений. Они позволяют визуализировать, какие части экрана попадают в область внимания, и тем самым получают представление о том, какая информация была включена в процесс принятия решений» [10]. Технология объективизируется возможностью фиксации количественных показателей по параметрам: «координаты взгляда, время и количество фиксаций взгляда на объекте-стимуле» [10], которые могут быть интерпретированы соответствующим образом.

«Просматривание зрительных сцен осуществляется чередованием коротких пауз (фиксаций) и быстрых смещений взора (саккад). Саккады совершаются для того, чтобы стимул-объект, представляющий для наблюдателя интерес, был спроецирован на фовеа для детальной обработки. Во время фиксации происхо-

дит восприятие деталей зрительных объектов и их кодирование в памяти» [10].

В нашей методике с помощью технологии окулографии (Eye tracking) через анализ глазодвигательных реакций (специфика перемещения взора, фиксация области взгляда, построение «тепловых» карт, суммарное время сосредоточения внимания, общее число возвратов взгляда к каждому объекту-стимулу) можно оценить склонность к тем или иным видам зависимого поведения. Доказано, что параметры движений глаз зависят не только от физических качеств объектов, но также от особенностей когнитивных задач, выполняемых респондентами [14]. Это подтверждает гипотезу о том, что суммарное время сосредоточения внимания на персонально значимых объектах-стимулах будет больше, чем на нейтральных стимулах.

Процедура диагностики выглядит следующим образом: тестирование каждого респондента с помощью айтрекера, на экране которого после его калибровки поочередно в течение 7 секунд демонстрируются визуальные стимулы, участникам индивидуально предлагается просматривать изображения на экране (рис.2).

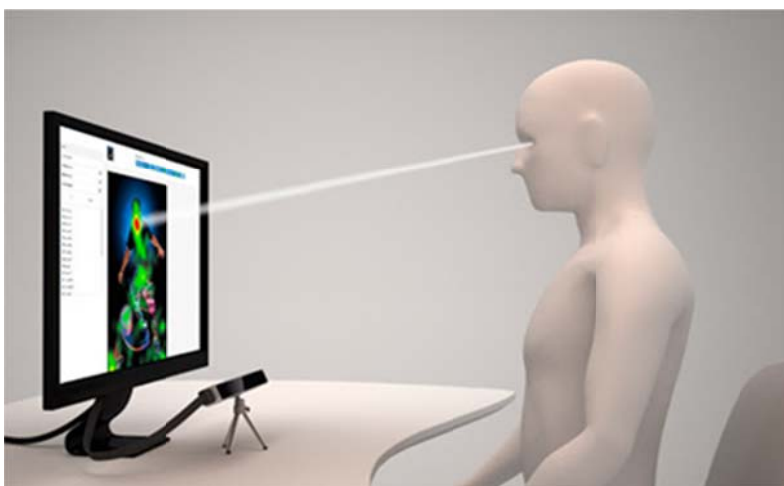


Рис. 2. Технология контроля движения глаз отслеживает стратегию взгляда во время выполнения задачи

Fig. 2. Eye movement monitoring Technology tracks the gaze strategy during task execution

Для оценки склонности к аддиктивному поведению через окулометрические параметры взора применяется набор изображений-стимулов, в который входят как фотографии объектов, являющихся персонально значимыми при химических (наркомания, токсикомания, табакокурение, курение с помощью парогенератора) и некоторых видах нехимических (игровая, компьютерная) зависимостей, так и нейтральные изображения. В набор элементов также включены жаргонные слова

(джеф, ханка, MMORPG), значения которых понятны узкому кругу людей, с определенными паттернами зависимого поведения. Изображения предъявляются по 4-6 стимулам на экране на 7-10 сек (рис. 3). После демонстрации всех стимулов с каждым респондентом проводится беседа, цель которой – узнать интерпретацию собственных глазодвигательных реакций на объекты-стимулы самими участниками диагностического процесса.



Рис. 3. Изображение с объектами-стимулами, использующееся для диагностики склонности к наркотической зависимости, и визуализация глазодвигательных реакций испытуемого

Fig. 3. Image with objects-stimuli, used for diagnostics of addiction, and visualization of oculomotor reactions of the subject.

Склонность к тем или иным видам аддиктивного поведения оценивается через регистрацию области фиксации взгляда, суммарного времени сосредоточения внимания, общего числа возвратов взгляда к значимым объектам-стимулам (рис. 4). Неосведомлённые и незаинтересованные респонденты, как правило, занимают позицию пассивного наблюдения: они примерно равное время уделяют рассматриванию каждого изображения, одинаково распределяют внимание между всеми предъявленными на экране стимулами. При попытках целенаправленного игнорирования может наблюдаться поведение по типу смысловой или топографической оппозиции при полном отсутствии фиксации взора респондента на значимых стимулах в отличие от других аналогичных элементов [9]. Увидев значимый

объект и пытаясь скрыть свой интерес к нему, испытуемые быстро отводят взгляд и стараются не смотреть в сторону этого стимула, таким образом, время фиксации на этом объекте значительно меньше, чем, когда испытуемый останавливает взор на изображении, рассматривая его без интереса (пассивно наблюдая). Кроме того, используются вербальные и невербальные стимулы, направленные на выявление ведущей сигнальной системы испытуемого, например, запреты («за черту нельзя») для более точной интерпретации получаемых данных. При проведении послетестовой беседы, в ходе которой обсуждаются индивидуальные результаты каждого респондента, специалист получает рекомендации по эффективному использованию полученных сведений.



Рис. 4. AOI-зоны объекта-стимула, фиксирующие суммарное время сосредоточения внимания (в секундах и %) и число возвратов взгляда к каждому элементу изображения

Fig. 4. AOI - zones of the stimulus object that record the total time of attention concentration (in seconds and %) and the number of gaze returns to each element of the image.

Выводы

Такой способ диагностики склонности к зависимому поведению, по сравнению с существующим распространённым тестово-опросным методом, позволяет снизить вероятность социально желательных ответов испытуемых, что несомненно повышает достоверность получаемого результата. Сама технология обладает достаточной экологичностью, простотой, компактностью при точности, объективности регистрируемых данных (возможность качественной и количественной обработки данных), обладающих не только диагностическим, но и терапевтическим потенциалом.

Технология окулографии (Eye tracking) является современным и эффективным методом не только в коммерческой сфере (рекламе, маркетинге), коммуникационных системах, но и в психодиагностике. Он позволяет психологическим исследованиям перейти на новый уровень, снижается вероятность возникновения социально одобряемого ответа, исключается человеческий фактор во время измерения. Использование айтрекера для диагностики склонности к зависимому поведению позволит облегчить работу школьного психолога и повысить эффективность психопрофилактических и диагностических мероприятий.

Список литературы

1. Бисалиев Р. В., Неклюдова В. Д., Сулейменова Р. Д. Психические расстройства и суицидальное поведение у детей, родители которых страдают наркологическими заболеваниями // Вопросы наркологии. 2013. №1. С. 99-107.
2. Голикова Т. А. Этнопсихолингвистическое исследование языкового сознания (на материале алтайско-русского ассоциативного эксперимента): монография. М.: ИЯ РАН, 2005. 322 с.
3. Жердев И. Ю., Барабанщиков В. А. Аппаратно-программный комплекс для исследований зрительного восприятия сложных изображений во время саккадических движений глаз человека // Экспериментальная психология. 2014. Т. 7. №. 1. С. 123-137.

4. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.
5. Залевская А. А. Значение слова сквозь призму эксперимента: монография. Тверь: Тверской гос. ун-т, 2011. 239 с.
6. Залевская А. А. Вопросы естественного семиозиса: монография. Тверь: Тверской гос. ун-т, 2018. 160 с.
7. Запесоцкая И. В., Никишина В. Б. Состояние зависимости: метапсихологический подход // Клиническая и специальная психология. 2013. № 2. С. 77-90.
8. Лунева Е. А., Скобелкина Н. Г. Айттрекинг в системе современных технологий нейромаркетинга // Сибирский торгово-экономический журнал. 2016. №. 3 (24). С. 50-53.
9. Огнев А. С., Петровский В. А., Лихачева Э. В. Окулометрические проявления психологических установок респондентов в отношении восприятия визуального контента // Серия «Человек в современном мире». Психологические науки. 2018. С. 41–48.
10. Оценка установочного компонента когнитивной задачи по структурно-динамическим характеристикам движения глаз преподавателя вуза / О. Ф. Природова, В. А. Лазаренко, В. Б. Никишина, А. А. Кузнецова // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2019. Т. 10. № 1. С. 73–83.
11. Рябов В. Б. Компьютерные методы и средства психологической диагностики // Диагностика профессиональных и познавательных способностей. М., 1988. С. 13-21.
12. Трусова А. В., Гречаный С. В., Кибитов А. О. Психологические факторы риска формирования интернет-зависимости у лиц молодого возраста: данные предварительного исследования // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании: материалы II Международной научно-практической конференции. СПб.: Изд-во «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», 2019. С. 709-714.
13. Чулкина Н. Л. Мир повседневности в языковом сознании русских: Лингвокультурологическое описание: монография. М.: Изд-во РУДН, 2004. 256 с.
14. Шурупова М. А., Ансимов В. Н., Терещенко Л. В., Латанов А. В. Влияние когнитивной задачи на параметры движений глаз при просмотре статических и динамических сцен // Сенсорные системы. 2016. Т. 30. №1. С. 53–62.
15. Hasse C., Bruder C. Eye-tracking measurements and their link to a normative model of monitoring behaviour // Ergonomics. 2015. Т. 58. №. 3. С. 355-367.
16. Jankowski J. Ziemia P., Watrobski J., Kazienko P. Towards the tradeoff between online marketing resources exploitation and the user experience with the use of eye tracking // Asian Conference on Intelligent Information and Database Systems. Springer, Berlin, Heidelberg, 2016. С. 330-343.
17. Maimone A., Georgiou A., Kollin J. S. Holographic near-eye displays for virtual and augmented reality // ACM Transactions on Graphics (TOG). 2017. Т. 36. №. 4. С. 85.

References

1. Bisaliev R. V., Neklyudova V. D, Suleimenova R. D. Psihicheskie rasstrojstva i suicidal'noe povedenie u detej, roditeli kotoryh stradajut narkologicheskimi zabolevanijami [Mental disorders and suicidal behavior in children whose parents suffer from drug-related diseases]. *Voprosy narkologii = Questions of narcology*, 2013, no. 1, pp. 99-107 (In Russ.)
2. Golikova T. A. *Etnopsiholingvisticheskoe issledovanie yazykovogo soznaniya (na materiale altajsko-russkogo asociativnogo eksperimenta)* [Ethnopsycholinguistic research of language consciousness (based on the material of the Altay-Russian associative experiment)]. Moscow, IYA RAS Publ., 2005, 322 p. (In Russ.)

3. Zherdev I. Yu., Barabanshchikov V. A. Appararno-programmnyj kompleks dlya issledovaniy zritel'nogo vospriyatiya slozhnyh izobrazhenij vo vremyasakkadicheskikh dvizhenij glaz cheloveka [Hardware and software complex for research of visual perception of complex images during the time of human eye movements]. *Ekspperimental'naya psihologiya = Experimental Psychology*, 2014, vol. 7, no. 1, pp. 123-137 (In Russ.)
4. Zalevskaya A. A. *Psiholingvisticheskie issledovaniya. Slovo. Tekst: izbrannye trudy* [Psycholinguistic research. Word. Text: selected works]. Moscow, Gnosis Publ., 2005, 543 p. (In Russ.)
5. Zalevskaya A. A. *Znachenie slova skvoz' prizmu eksperimenta* [The Meaning of the word through the prism of experiment]. Tver, Tver State University Publ., 2011, 239 p. (In Russ.)
6. Zalevskaya A. A. *Voprosy estestvennogo semiozisa* [Questions of natural semiosis]. Tver, Tver State University Publ., 2018, 160 p. (In Russ.)
7. Zapesotskaya I. V., Nikishina V. B. Sostoyanie zavisimosti: metapsihologicheskij podhod [state of dependence: metapsychological approach]. *Klinicheskaya i special'naya psihologiya = Clinical and Special Psychology*, 2013, no. 2, pp. 77-90 (In Russ.)
8. Luneva E. A., Skobelkina N. G. Ajtreking v sisteme sovremennyh tekhnologij nejromarketinga [Aitreking in the system of modern neuromarketing technologies]. *Sibirskij torgovo-ekonomicheskij zhurnal = Siberian Trade and Economic Journal*, 2016, no. 3 (24), pp. 50-53 (In Russ.)
9. Ognev A. S., Petrovsky V. A., Likhacheva E. V. Okulometricheskie proyavleniya psihologicheskikh ustanovok respondentov v otnoshenii vospriyatiya vizual'nogo kontenta [Oculometric manifestations of psychological attitudes of respondents in relation to the perception of visual content]. *Seriya "Chelovek v sovremennom mire". Psihologicheskie nauki = A Series of "Man in the Modern World". Psychological Sciences*, 2018, pp. 41-48 (In Russ.)
10. Prirodova O. F., Lazarenko V. A., Nikishina V. B., Kuznetsova A. A. Ocenka ustanochnogo komponenta kognitivnoj zadachi po strukturno-dinamicheskim harakteristikam dvizheniya glaz prepodavatelya vuza [Assessment of the installation component of a cognitive task based on the structural and dynamic characteristics of eye movement of a University teacher]. *Medicinskoe obrazovanie i professional'noe razvitie = Medical Education and Professional Development*, 2019, vol. 10, no. 1, pp. 73-83 (In Russ.)
11. Ryabov V. B. [Computer methods and means of psychological diagnostics]. *Diagnostika professional'nyh i poznavatel'nyh sposobnostej* [Diagnostics of professional and cognitive abilities]. Moscow, 1988, pp. 13-21 (In Russ.)
12. Trusova A. V., Grechanyy S. V., Kibitov A. O. [Psychological risk factors of Internet addiction formation in young people: preliminary research data]. *Gercenovskie chteniya: psihologicheskie issledovaniya v obrazovanii. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Herzen readings: psychological research in education. Materials of the II International scientific and practical conference]. Saint Petersburg, 2019, pp. 709-714 (In Russ.)
13. Chulkina N. L. *Mir povsednevnosti v yazykovom soznanii russkih: Lingvokul'turologicheskoe opisanie* [The world of everyday life in the language consciousness of Russians: Linguoculturological description]. Moscow, RUDN Publ., 2004, 256 p. (In Russ.)
14. Shurupova M. A., Ansimov V. N., Tereshchenko L. V., Latanov A. V. Vliyanie kognitivnoj zadachi na parametry dvizhenij glaz pri prosmotre staticheskikh i dinamicheskikh scen [Influence of the cognitive task on the parameters of eye movements when viewing static and dynamic scenes]. *Sensornye sistemy = Sensory Systems*, 2016, vol. 30, no. 1, pp. 53-62 (In Russ.)

15. Hasse C., Bruder C. Eye-tracking measurements and their link to a normative model of monitoring behaviour. *Ergonomics*, 2015, vol. 58, no. 3, pp. 355-367.
16. Jankowski J. Ziemba P., Watrobski J., Kazienko P. Towards the tradeoff between online marketing resources exploitation and the user experience with the use of eye tracking. *Asian Conference on Intelligent Information and Database Systems*. Springer, Berlin, Heidelberg, 2016, pp. 330-343.
17. Maimone A., Georgiou A., Kollin J. S. Holographic near-eye displays for virtual and augmented reality. *ACM Transactions on Graphics (TOG)*, 2017, vol. 36, no. 4, p. 85.

Информация об авторах / Information about the Authors

Кузнецова Алеся Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава Российской Федерации, Курск, Российская Федерация
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Alesya A. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Health Psychology and neuropsychology, KSMU, MINISTRY of health of the Russian Federation, Kursk, Russian Federation
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Кайдалова Дарья Алексеевна, студент 4 курса факультета клинической психологии ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава Российской Федерации, Курск, Российская Федерация
e-mail: l.i.s.s.a.3327@gmail.com

Darya A. Kaidalova, Student of the Faculty of Clinical Psychology, KSMU, Ministry of health of the Russian Federation, Kursk, Russian Federation
e-mail: l.i.s.s.a.3327@gmail.com

Оригинальная статья/Original article

УДК 316.4, 316.6

Социально-психологические аспекты личностного и профессионального самоопределения старшеклассников**Н. С. Тимофеев¹** ✉

¹Курский государственный университет
ул. Радищева, 33, г. Курск 305000, Российская Федерация

✉ e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

Резюме

В статье раскрыты такие понятия, как «личностное и профессиональное самоопределение школьников», «самоопределение». Выделены особенности личностного и профессионального самоопределения старшеклассников. Охарактеризован ряд трудностей при психолого-педагогическом сопровождении личностной и профессиональной ориентации школьников. Каждый год образование в СОШ заканчивают сотни тысяч учеников 9 и 11 классов. Главное направление дальнейшей деятельности для учеников – обеспечение профессионального выбора. Тем не менее, многие выпускники на момент окончания обучения в СОШ не до конца понимают, куда пойдут и чем хотят заниматься.

Выбор будущей профессии – это начальный, основной и важный этап профессионального самоопределения будущего специалиста. Отрицательным фактором становится то, что профессиональный выбор старшеклассников случаен, неосознан и происходит под воздействием внешних окружающих причин, именно поэтому большинство старшеклассников нуждаются в помощи при выборе профессии. Проблема сознательного выбора профессиональной деятельности не исчерпывается одним лишь знакомством с профессиями, пускай даже этот момент хорошо и подробно представлен. Старшекласснику следует осознать, оценить свои интересы и склонности, быть уверенным в своих способностях, данные вопросы приводят старшеклассников в тупик, самостоятельно решить проблему профессионального самоопределения может далеко не каждый. В связи с этими проблемами проявляется актуальность о становлении психолого-педагогической поддержки старшеклассников при профессиональном самоопределении. Целью данной статьи является раскрытие социально-психологических аспектов личностного и профессионального самоопределения старшеклассников. Для этого были выбраны следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы; терминологический анализ; изучение и обобщение педагогического опыта. На основании проведенного исследования был сделан вывод о необходимости сопровождения в становлении и закреплении как ценностных, так и мотивационных компонентов в самоопределении школьника: профессиональные интересы; трудовые мотивы, планы.

Ключевые слова: старшеклассники; самоопределение; обучающиеся; личность; профессиональное самоопределение.

Конфликт интересов: Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Тимофеев Н. С. Социально-психологические аспекты личностного и профессионального самоопределения старшеклассников // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 190–198.

Статья поступила в редакцию 14.02.2020

Статья подписана в печать 12.03.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Socio-Psychological Aspects of Personal and Professional Self-Determination of Senior Graduates

Nikita S. Timofeev¹ ✉

¹Kursk State University
Radishcheva str. 33, Kursk 305000, Russian Federation

✉ e-mail: timofeev-kursk@yandex.ru

Abstract

The article reveals such concepts as “personal and professional self-determination of schoolchildren”, “self-determination”. The features of personal and professional self-determination of high school students are highlighted. A number of difficulties are described in the psychological and pedagogical support of the personal and professional orientation of schoolchildren. Every year, secondary schools complete hundreds of thousands of nine- and eleventh graders. The main issue for graduates is the issue of professional choice. However, many high school students have vague ideas about professions and what they could do. The choice of a future profession is the initial, main and important stage of professional self-determination of a future specialist. A negative factor is that the professional choice of high school students is random, unconscious and occurs under the influence of external environmental factors, which is why most high school students need help choosing a profession. The problem of conscious choice of professional activity is not limited only to acquaintance with the world of professions, no matter how well it is posed. A high school student should be aware of, assess their interests and inclinations, be confident in their abilities, these questions lead high school students to a dead end, not everyone can solve the problem of professional self-determination on their own. In connection with these problems, the relevance of the formation of psychological and pedagogical support of high school students with professional self-determination is manifested. The purpose of this article is to disclose the socio-psychological aspects of the personal and professional self-determination of high school students. For this, the following research methods were chosen: analysis of psychological and pedagogical literature; terminological analysis; study and generalization of pedagogical experience. Based on the study, it was concluded that there is a need for psychological and pedagogical support in the formation of the motivational-value component in the structure of the student's self-determination: professional interests; professional (labor) motives and values; professional intentions (plans).

Keywords: high school students; self-determination; students; personality; professional self-determination.

Conflict of interest: The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Timofeev N. S. Socio-Psychological Aspects of Personal and Professional Self-Determination of Senior Graduates. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 190–198 (In Russ.).

Received 24.01.2020

Accepted 12.03.2020

Published 17.04.2020

Введение

Актуальность исследуемой темы заключается в том, что в современной действительности возникает необходимость личностного и профессионального самоопределения на ранних этапах жизнедеятельности, а именно в школьном возрасте. Выбор того или иного карьерного пути, сделанный в раннем возрасте, позволяет достичь эффективного профессионального роста и изучения особенностей

профессии во всех ее аспектах. Именно поэтому важно подготовить обучающихся к профессиональному самоопределению в старших классах общеобразовательных школ.

На сегодняшний момент в общеобразовательных школах активно идет предпрофильная подготовка обучающихся. Дети выбирают направления дальнейшего обучения, дифференцирующиеся на гуманитарные, математические, естественнонаучные и информационные области, но

основная проблема заключается в том, что дети, в большинстве своем, не могут определиться с будущей профессией, что связано, в первую очередь с неосведомленностью детей об особенностях многих профессий. Профессиональное самоопределение активно начинается в подростковом возрасте и продолжается в юношеском. Для подросткового возраста характерна неопределенность в личностном плане, особенно в выборе профессиональной деятельности в дальнейшем. В этих обстоятельствах чрезвычайно важным является оказание психолого-педагогической помощи педагогов общеобразовательных учреждений в выборе будущей профессии.

Усугубляют проблемы профессионального самоопределения и социально-экономические процессы, проходящие в нашей стране: частая смена ориентиров создает дисбаланс между желанием обеспечить свое будущее и заниматься тем, что действительно актуально для конкретного человека. Большое значение имеют примеры родителей, потерявших основное место работы в связи с экономическим кризисом и вынужденных работать на новых для них специальностях. Данный фактор вселяет неуверенность в завтрашнем дне, выборе профессии и вообще, в необходимости профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение на протяжении достаточно большого времени является предметом исследования, как за рубежом, так и в России. Однако не смотря на огромное количество литературы по данной проблеме, среди которых можно обозначить труды Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, Е.В. Бондаревской, Б.З. Вульfoва, И.Б. Котовой, А.В. Петровского, Г.Н. Филонова и др., полностью раскрыть ее содержание и выявить эффективные подходы психолого-педагогической помощи подросткам в полной мере не представляется возможным.

Гипотеза исследования:

Процессы становления самоопределения старшеклассников, как профессионального, так и личностного, будут достаточно эффективны. Особой эффективности можно добиться в том случае, если система сопровождения образования и психологии будет разработана с оглядкой на особенности учеников, а ее организация будет представлять собой процесс, направленный на то, чтобы ученики самостоятельно смогли выбрать направление своей деятельности согласно их личностным интересам и возможностям.

Методологическая основа исследования

Методологической основой для исследования стали такие материалы, как: теория познания и различные виды познаний явлений, происходящих в обществе; принципы: взаимосвязи субъекта и объекта, личности и деятельности, процесса и результата, единичного, особенного и общего, теории и практики; социальной обусловленности педагогических явлений; развития; целостности; системности; комплексности; а также историко-педагогический, личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный и дифференцированный подходы к объекту и предмету исследования.

Теоретическое содержание исследования представлено пособием по основным подходам и принципам системной организации психики авторов: Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и так далее; труды отечественных и зарубежных психологов по проблеме профессионального развития: В.А. Бодрова, Ш. Бюллера, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.И. Митиной, Ю.П. Поваренкова и других; труды отечественных психологов по проблемам профессионального развития студентов: Н. Н. Балицкой, Г. Ю. Любимовой, В.Я. Ляудиса, А.А. Реана, Ю.П. Поваренкова; а также учебные пособия, отражающие концепцию профессионального са-

моопределения: Е.М. Борисовой, А.К. Марковой, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Н.С. Пряжникова, Ю.П. Поваренкова и других.

Методы исследования

В качестве основных методов исследования выступили: теоретический анализ специальной литературы; метод наблюдения.

Результаты и обсуждение

Проблематика профессионального определения учениками решается свыше 100 лет, однако ее актуальность стала повышаться вместе с появлением новых документов и нормативов от Правительства, направленных как на навигацию выпускников, так и на их профессиональную ориентацию. К таким документам можно отнести:

- положение о профориентации и поддержке граждан в стране, которое было утверждено соответствующим постановлением Минтруда №1 от 27.09.1996 [12];

- программа по развитию образования в период с 2016 по 2020 годы, утвержденная правительством России от 29.12.2014 №2765-р [13];

- распоряжении Правительства от 05.03.2015 под номером 366-р о планах мероприятий, направленных на популяризацию профессий [14].

- послание от главы государства в сторону Федерального Собрания от 01.03.2018, исключающее запуск проектов ранней ориентации профессий среди школьников «Билет в будущее» [15];

- Паспорт нац.проекта «Образование», утвержденный в рамках заседания президиума Совета с участием президента по стратегическому развитию и национальным проектам 03.09.2018 [16].

Согласно 66 статье закона «Об образовании в Российской Федерации», среднее общее образование является направленным на «формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на

основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [17].

Если обратить внимание на итоги профессиональной всероссийской диагностики, проводившейся в 2017-ом году, можно отметить достаточно большой процент тех школьников, у которых по каким-либо причинам не получилось определиться ни с профессией, ни с образованием. К примеру, 29 процентов выбрали и то, и то, 26 – лишь образование, а 16 лишь профессию [18].

Обеспечение работающей и единой системы организации самоопределения учеников в личностном и профессиональном плане – это одна из задач, имеющих важность государственной задачи.

Как раз от возможного уровня раскрытия потенциала и будут зависеть успехи граждан в государстве.

Все это дополнительно подтверждает всю важность такого процесса, как организация профессионального и личностного самоопределения, ведь оно должно не только происходить на всех возможных уровнях, но и обеспечивать подготовку ответственных и нацеленных на результат выпускников.

Выбор будущей профессии представляет для старшеклассников значимую проблему, которая в дальнейшем будет также влиять на образ жизни, судьбу. Выбор профессии начинает становиться неоспоримой ценностью, которая будет в дальнейшем определять качество жизни, уровень доходов, положение в обществе и т.д. От этого будут зависеть жизненные успехи, показатели психического и физического здоровья граждан Российской Федерации.

Для осмысления сущностных характеристик понятия «личностное и профессиональное самоопределение школьников» обратимся сначала к анализу поня-

тия «самоопределение». Научные исследования философской, психологической и педагогической направленности по рассматриваемой проблеме свидетельствуют о том, что существуют разноаспектные подходы к осмыслению данного понятия.

Самоопределение в самом общем представлении – это обретение себя в мире. Философская трактовка понятия «самоопределение» раскрывается через осознание личностью моральных ценностей и собственных целей в соответствии с нравственными нормами, что можно рассматривать как «позицию морального должного» [1, 3, 5].

Научные психолого-педагогические труды [2, 6, 7, 11] дают представление о самоопределении как о целостном процессе, в ходе которого личность овладевает социально-значимыми сферами жизни, самореализуется и самоутверждается в соответствии с осознанно поставленной целью.

С нашей точки зрения, несомненный интерес представляют исследования М.Р. Гинзбурга и др., где, основываясь на формуле «хочу-могу-надо», в описании самоопределения делается акцент на осмысление школьником своих познавательных интересов и профессионально-личностных намерений [4].

Обобщенный анализ научной литературы по данной проблеме дает возможность рассматривать процесс самоопределения школьников как самостоятельный этап социализации личности, внутри которого подросток получает возможность быть готовым к тому, чтобы самостоятельно выбирать свой путь и свою профессию, основываясь при этом на осознании и сравнении своих интересов, способностей и возможностей.

Если рассматривать такие вопросы с позиции возраста, то проблемы самоопределения школьников максимально углубленно представлены в работах Божович Л. И. [2]. Работы этого человека помогают уяснить саму природу самоопределения человека и личности на эта-

пах онтогенеза, то есть в рамках старшего и младшего подросткового и юношеского возраста соответственно.

С точки зрения М.Р. Гинзбурга, именно в этот возрастной период возникает особая потребность личности интегрировать в систему общие представления о мире и о себе самом, тем самым определяя ценностные ориентиры личности и ее профессиональные намерения [4].

И.С. Кон утверждает, что в младшем подростковом возрасте у школьников, чаще всего, преобладает именно фантазия-мечта. Что это значит? Подросток будет видеть себя представителем какой-либо профессии и будет думать о том, что пойдет работать именно туда. В период же 14-17 лет у школьников будет повышаться уровень заинтересованности человека будущим. Основываясь на этом, можно отметить, что юность является первым периодом профессионального определения личности [7].

Школьники средних классов уже способны к самостоятельной профориентации, причём приоритетом в выборе профессии обычно становятся знания и умения ребёнка, его личные ценности и интересы. Многие педагоги и психологи говорят о необходимости выбора профессии именно в этом возрасте. Так, исследователь А.В. Мордовская, в своей работе о профессиональной ориентации школьников, говорит о том, что выбор профессии является доказательством становления личности ребёнка.

Осмысление профессионального выбора у школьника необходимо изучать с точки зрения становления личности и системы саморегуляции, а также учитывать осознанность выбора, их социальную ориентированность, и уровень влияния школы, семьи и т.д. [9].

Исследователь Т.А. Родионова относит выбор профессии к формированию личности в сфере труда и профессиональной ориентированности, которое происходит в том случае, если достигнут уровень

зрелости внутриличностной и социально-профессиональной потребности [10].

Бывает и такое, что у школьника нет стремлений в этом вопросе, это говорит об отсутствии у него чётких целей и планов, тогда происходит навязывание или принятие любого предложенного варианта. Но только личный выбор поможет правильно сориентироваться и сформировать личностное самоопределение школьника [10].

Выбор профессии вполне обоснованно считается показателем индивидуальности, самовыражения и определённой степени зрелости личности. Этому шагу предшествуют полученные теоретические и практические знания школьника в школе, семье или обществе. Начало этого выбора заключается в склонности к определённому роду деятельности, затем постепенно переходит к формированию круга некоторых профессий, связанных с этой детальностью, при этом школьнику необходимо учитывать наличие профессиональных учебных заведений с выбранными специальностями. Таким образом, происходит процесс полного профессионального становления личности, важную роль в котором занимает его начальный этап – предварительные профессиональные намерения школьника.

В одной из исследовательских работ И.С. Кона определены 5 возрастных ступеней профессионального становления личности. К ним относятся:

- 1 ступень – игровая деятельность детей, где важны выбранные или предложенные игровые роли, связанные с профессиями.
- ступень связана с возрастом 10-12 лет, когда у детей есть мечта стать взрослым.
- ступень ориентирована на старших подростков и их первоначальную профессиональную ориентированность.
- ступень достигается детьми старших классов при выборе специальности
- Последнюю 5 ступень проходят не все школьники, т.к. она связана с воз-

можностью изменения своего первоначального выбора [7].

Особенность профессионального становления личности заключается в том, что её основным движущим фактором развития становится противоречивость личности. Например, исследователь психологии П.А. Шавир выделяет «противоречия, связанные с определением своей жизненной перспективы и оценкой своей пригодности для избираемого пути» [11].

И здесь можно выделить стороны, которые создают противоречия, это желание личности и реальные возможности, заинтересованность и способность перехода к действию, наличие знаний и уровень необходимых умений и т.д.

Наша цель – помочь выпускникам определиться с будущей профессией: предоставить необходимую информацию по каждой специальности и о ее возможностях. Для этого мы возьмем за основу методологическое пособие по профессиональной ориентации Н.С. Пряжникова, в котором изложены следующие средства информированности:

1. Улучшенное информирование сайта и социальных страниц:
 - различные профессиограммы, с понятным для учащихся толкованием;
 - поисковые системы;
 - учебные фильмы, обучающие видеоролики, онлайн мастер-классы;
 - информационный портал «Навигатор по профессиям»;
2. Мероприятия по профориентации:
 - проведение занятий с учащимися на тему выбора будущей профессии;
 - организация специальных профессиональных проб;
 - создание групп общения для каждой специальности (к примеру, «Команда будущих врачей»).

Т.В. Костаева, изучив проблему профориентации школьников, пришла к выводу о том, что современные школы не содействуют и не помогают выпускникам определиться с будущей профессией. Хотя это существенно помогло бы школь-

никам анализировать данные о какой-либо специальности и даже заранее выбрать будущее учебное заведение [8].

Благодаря использованию всех вышеперечисленных методов, школьник начинает осознавать степень важности самоопределения, анализирует будущие перспективы и начинает предпринимать первые шаги на пути к профессиональному формированию. Искать и находить будущую специальность – это и составляет содержание профессионального самоопределения.

Важное значение в определении школьниками будущей специальности имеют информационные сайты. Здесь учащиеся получают большую часть необходимых данных: информация о профессии, ее перспективное развитие и направление. Итак, определим, что именно должны содержать информационные ресурсы, целью которых является профессиональное самоопределение учащихся:

- информационные статьи и разделы по специальностям;
- минимальное количество текстов;
- наличие визуального воспроизведения информации (таблицы, схемы, чертежи, изображения);

- профессиограммы, изложенным понятным для восприятия изложением;
- учебные видеофильмы, ролики и тематические аудиозаписи;
- навигационное сопровождение сайта;
- графический отчет по работе навигатора по профессии;
- онлайн-консультация;
- возможность подать заявку на необходимый курс обучения онлайн.

Выводы

Итак, для формирования профориентации учащихся нужно оказывать им психолого-педагогическое сопровождение. Это поможет школьникам ответить себе на такие важные вопросы, как: какая профессия мне интересна, для чего я ее выбрал, что именно мне в ней нравится, какие планы я буду строить на ближайшее будущее.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, о том, что программа профессионального самоопределения помогает школьникам оценивать свои знания и умения, выбирать профессию по душе и по возможностям.

Список литературы

1. Архангельский Л. М. Марксистская этика: предмет, структура, основные направления. М.: Мысль, 1985. 239 с.
2. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. С. 312-356.
3. Валеев Д. Ж. Происхождение морали. Саратов: Изд-во Саратов. университета, 1981. 168 с.
4. Гинзбург М. Р. Психология личностного самоопределения: дис. ... докт. псих. наук. М., 1996. 261 с.
5. Гусейнов А. А. Этика и мораль в современном мире / сост. О. В. Артемьева. М.: Прогресс-Традиция, 2009. 341 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: Academia, 2007.
7. Кон И. С. Социологическая психология: Избранные психологические труды. М.: Изд-во МПСИ, 1999. 560 с.
8. Костаева Т. В., Костаева Ю. С. Самоопределение школьников как педагогическая проблема // Наука и образование сегодня. 2019. № 4 (39). С. 84-86.

9. Мордовская А. В., Панина С. В., Макаренко Т. А. Основы профориентологии. М.: Юнити-Дана, 2009. 266 с.
10. Родионова Л. В. Региональный рынок труда: проблемы формирования и регулирования. Барнаул, 2008. 315 с.
11. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М.: Педагогика, 1981. 96 с.
12. Положение о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации, утвержденное Постановлением Минтруда РФ от 27.09.1996. № 1. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 19.01.2020)
13. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг., утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 № 2765-р URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 23.01.2020)
14. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 05.03.2015 № 366-р «Об утверждении плана мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и инженерных профессий». URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 19.01.2020)
15. Послание Президента Федеральному Собранию от 01.03.2018. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 25.01.2020)
16. Паспорт национального проекта «Образование», утвержденный на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 03.09.2018. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 03.02.2020)
17. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 04.01.2020)
18. Всероссийская Профдиагностика, 2018. URL: <https://profdiagnostika.ru/> (дата обращения: 23.01.2020)

References

1. Arkhangelsky L. M. *Marksistskaya etika: predmet, struktura, osnovnye napravleniya* [Marxist ethics: subject, structure, main directions]. Moscow, Thought Publ., 1985, 239 p. (In Russ.)
2. Bozhovich L. I. [Stages of personality formation in ontogenesis]. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. St. Petersburg, Peter Publ., 2008, pp. 312-356 (In Russ.)
3. Valeev D. Zh. *Proiskhozhdenie morali* [The origin of morality]. Saratov, 1981, 168 p. (In Russ.)
4. Ginzburg M. R. *Psikhologiya lichnostnogo samoopredeleniya*. Diss. dokt. psih. nauk [Psychology of personal self-determination. Doct. Diss.]. Moscow, 1996, 261 p. (In Russ.)
5. Huseynov A. A. *Etika i moral' v sovremennom mire* [Ethics and morality in the modern world]. Moscow, Progress-Tradition Publ., 2009, 341 p. (In Russ.)
6. Klimov E. A. *Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Moscow, Academia Publ., 2007 (In Russ.)
7. Kon I. S. *Sociologicheskaya psikhologiya: Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Sociological Psychology: Selected Psychological Works]. Moscow, 1999, 560 p. (In Russ.)
8. Kostaeva T.V., Kostaeva Yu. S. Samoopredelenie shkol'nikov kak pedagogicheskaya problema [Self-determination of schoolchildren as a pedagogical problem]. *Nauka i obrazovanie segodnya = Science and Education Today*, 2019, no. 4 (39), pp. 84-86 (In Russ.)
9. Mordovskaya A. V., Panina S. V., Makarenko T. A. *Osnovy proforientologii* [Fundamentals of vocational guidance]. Moscow, Unity-Dana Publ., 2009, 266 p. (In Russ.)

10. Rodionova L. B. *Regional'nyj rynek truda: problemy formirovaniya i regulirovaniya* [Regional labor market: problems of formation and regulation]. Barnaul, 2008, 315 p. (In Russ.)
11. Shavir P. A. *Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya v rannej yunosti* [The psychology of professional self-determination in early adolescence]. Moscow, Pedagogy Publ., 1981, 96 p. (In Russ.)
12. *Polozhenie o professional'noj orientacii i psihologicheskoy podderzhke nase-leniya v Rossijskoj Federacii, utverzhdennoe Postanovleniem Mintruda RF 27.09.1996 No 1.* [The provision on vocational guidance and psychological support of the population in the Russian Federation, approved by the Decree of the Ministry of Labor of the Russian Federation 27.09.1996, no. 1] (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 19.01.2020)
13. *Federal'naya celevaya programma razvitiya obrazovaniya na 2016-2020 gg., utverzhennaya Rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii* [The federal target program for the development of education for 2016-2020, approved by Order of the Government of the Russian Federation dated 29.12.2014, no. 2765-p.] (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 23.01.2020)
14. *Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 05.03.2015 № 366-r «Ob utverzhdenii plana meropriyatij, napravlennyh na populyarizaciyu rabochih i inzhenernyh professij»* [The order of the Government of the Russian Federation dated 03.03.2015 No. 366-r "On approval of the action plan aimed at popularizing workers and engineering professions"] (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 19.01. 2020)
15. *Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu ot 01.03.2018* [Message from the President to the Federal Assembly of 03.01.2018]. (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 25.01. 2020)
16. *Pasport nacional'nogo proekta «Obrazovanie», utverzhdennyj na zasedanii prezidiuma Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiyu i nacional'nyh proektam 03.09.2018* [The passport of the national project "Education", approved at a meeting of the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and National Projects on 09.03.2018] (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 03.02. 2020)
17. *Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: feder. zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ* [About education in the Russian Federation: Feder. law No. 273-FZ of 29.12.2012] (In Russ.). Available at: <http://www.consultant.ru/> (accessed 04.01.2020)
18. *Vserossijskaya Profdiagnostika, 2018* [All-Russian Professional Diagnostics, 2018] (In Russ.). Available at: <https://profdiagnostika.ru/> (accessed 23.03. 2020)

Информация об авторе / Information about the Author

Тимофеев Никита Сергеевич, аспирант
кафедры психологии, Курский
государственный университет,
г. Курск, Российская Федерация
e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

Nikita S. Timofeev, Graduate Student of the
Department of Psychology, Kursk State University,
Kursk, Russian Federation
e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

Оригинальная статья/Original article

УДК 159.9

Склонность к риску как объект современных психологических исследований: теоретико-методологический анализ**К. А. Миняхина¹, А. А. Кузнецова¹ ✉**

¹Курский государственный медицинский университет
ул. Карла Маркса 3, г. Курск 305041, Российская Федерация

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Резюме

Повышенный риск возникновения профессионального стресса и профессиональной деформации является сопутствующей опасностью в служебной деятельности специалистов экстремального профиля. Современные реалии жизни показывают, что потребность в представителях профессий экстремального профиля не только не снижается, но и неуклонно растет. Предшествующий опыт научных исследований позволил собрать данные об отдельных аспектах проблемы адаптации работников профессий экстремального профиля. Однако отсутствуют комплексная оценка факторов, детерминирующих возникновение дезадаптации, в том числе влияния склонности к риску на процесс профессиональной адаптации представителей профессий экстремального профиля.

Целью исследования выступает изучение феномена склонности к риску в рамках теоретико-методологического анализа современных психологических исследований.

В качестве методов использовались: категориально-понятийный, библиометрический, тематический, методический анализы научных исследований.

Осуществлен библиометрический, тематический, методический анализы современных публикаций по феномену склонности к риску, реализован категориально-понятийный анализ данного феномена в исторической перспективе.

Существуют различные научные подходы к объяснению феномена склонности к риску, однако авторы не приходят к единому мнению в понимании структуры и особенностей данного явления. Публикационная активность в сфере изучения склонности к риску в профессиях экстремального профиля свидетельствует о дефиците подобных исследований, в особенности среди сотрудников МЧС и его структурных подразделений. Профессиональная деятельность специалистов экстремального профиля, в особенности сотрудников противопожарной службы, профессионально важные качества их личности и особенности реагирования на экстремальную ситуацию являются актуальным вопросом для изучения.

Ключевые слова: адаптация; профессии экстремального профиля; склонность к риску; профессиональная дезадаптация.

Конфликт интересов: Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Для цитирования: Миняхина К. А., Кузнецова А. А. Склонность к риску как объект современных психологических исследований: теоретико-методологический анализ // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2020. Т. 10, № 2. С 199–212.

Статья поступила в редакцию 03.04.2020 Статья подписана в печать 10.04.2020

Статья опубликована 17.04.2020

Risk Appetite as the Object of Contemporary Psychological Research: Theoretical and Methodological Analysis

Kseniya A. Minyahena¹, Alesya A. Kuznetsova¹ ✉

¹Kursk State Medical University

Karla Marksa str. 3, Kursk 305041, Russian Federation

✉ e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Abstract

The increased risk of professional stress emergence and professional deformation are accompanying danger in the work of extreme profile specialists. Modern realities of life show that the need for representatives of extreme professions is not only not decreasing, but is steadily growing. The previous experience of scientific researches permitted to collect the data about particular aspects of adaptation problem of extreme profile specialists. However, there is no comprehensive assessment of the factors that determine the occurrence of maladaptation, including the influence of risk propensity on the process of professional adaptation of representatives of extreme professions.

The aim of the research is to study the phenomenon of risk aversion in the framework of theoretical and methodological analysis of modern psychological research.

The following methods were used: categorical-conceptual, bibliometric, thematic, and methodological analyses of scientific research

A bibliometric, thematic, and methodological analysis of modern publications on the phenomenon of risk aversion is carried out, and a categorical and conceptual analysis of this phenomenon in historical perspective is implemented.

There are various scientific approaches to explaining the phenomenon of risk aversion, but the authors do not agree on the structure and features of this phenomenon. Publication activity in the field of risk-taking in extreme professions indicates a lack of such research, especially among employees of the Ministry of emergency situations and its structural divisions. Professional activity of extreme specialists, especially fire service employees, professionally important qualities of their personality and features of response to an extreme situation are a topical issue for study.

Keywords: adaptation; extreme professions; risk-taking; professional maladaptation.

Conflict of interest: The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

For citation: Minyahena K. A., Kuznetsova A. A. Risk Appetite as the Object of Contemporary Psychological Research: Theoretical and Methodological Analysis. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2020, 10(2): 199–212 (In Russ.).

Received 03.04.2020

Accepted 10.04.2020

Published 17.04.2020

Введение

Повышенный риск возникновения профессионального стресса и профессиональной деформации является сопутствующей опасностью в служебной деятельности специалистов экстремального профиля, которая, в свою очередь, относится к эмоционально напряженному виду социальной активности. Чрезвычай-

ные обстоятельства, которые формируются под действием как криминальных, так и не криминальных ситуаций, выступают источником возникновения экстремальных условий профессиональной деятельности. Склонность к риску является неотъемлемой частью профессиональной деятельности сотрудников, связанных с экстремальным профилем.

Современные реалии жизни показывают, что потребность в представителях профессий экстремального профиля не только не снижается, но и неуклонно растет. Стоит отметить, что для каждой страны список таких профессий может отличаться в зависимости от многих факторов, например географических, экономических, политических, эпидемиологических, и этот список можно продолжать. Так в настоящее время в связи с эпидемиологической ситуацией в мире и стране (коронавирусная инфекция COVID-19) уровень экстремальности профессии медицинских работников возрос в разы. А именно тех специалистов, которые работают в «грязной» зоне, ежедневно рискуя своей жизнью.

Говоря о современной России, мы можем отметить, что по данным информационного портала «MOIARUSSIA.Ru» профессия спасателя МЧС входит в пятерку наиболее опасных профессий и занимает в этом списке третье место. К числу специалистов этой профессии относят пожарных, водолазов, водителей, инспекторов, верхолазов, медиков и т.д. Востребованность и, в то же время, опасность этой профессии определяется участием специалистов в ликвидации различных стихийных бедствий, техногенных и природных катастроф, террористических актов, социально-бытовых происшествий. Ежедневно сотрудники МЧС сталкиваются с непредсказуемой опасностью и рискуют своими жизнями для спасения других, что влияет на их профессиональную адаптацию.

Предшествующий опыт научных исследований позволил собрать данные об отдельных аспектах проблемы адаптации работников профессий экстремального профиля. Предприняты попытки изучить особенности профессионального стресса и социально-психологической адаптации.

Представлены отдельные факторы, которые положительно влияют на профилактику нарушений адаптации личности при различных травмирующих ситуациях, в том числе при выполнении служебных обязанностей в экстремальных условиях.

Хочется отметить наличие единичных исследований, в которых представлены различные подходы к выявлению и профилактике адаптации специалистов в экстремальных условиях служебной деятельности, но отсутствует комплексная оценка факторов возникновения дезадаптации, в том числе влияния склонности к риску на процесс профессиональной адаптации. Следствием чего возникает проблема недостаточно высокой эффективности профилактических и коррекционных мероприятий.

Материалы и методы

В связи с этим, изучение феномена риска и склонности к риску в аспекте профессиональной адаптации-дезадаптации представителей профессий экстремального профиля является актуальным.

Целью нашего исследования выступает изучение феномена склонности к риску в рамках теоретико-методологического анализа современных психологических исследований.

Задачами исследования выступили библиометрический, тематический, методический анализы современных публикаций по феномену склонности к риску, реализация категориально-понятийного анализа данного феномена в исторической перспективе.

Анализ феномена склонности к риску осуществлялся с использованием методов теоретического исследования, таких как категориально-понятийный, библиометрический, тематический и методический анализы.

Результаты и обсуждение

В рамках категориально-понятийного анализа нами были исследованы феномены риска и склонности к риску.

Для начала стоит сказать о том, что термин «риск» относится к целому ряду дисциплин, а также используется во множестве общественных, технических и естественных научных направлениях. Именно поэтому трактовка термина «риск» настолько многогранна.

В Большом психологическом словаре, риск – это действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено с опасностью, угрозой потери, неуспеха [15]. В Кратком словаре психологических понятий риск описывается как обращение к деятельности при отсутствии уверенности в ее достижении [17]. Также риск рассматривается как вероятность наступления положительных или отрицательных последствий в результате принятых решений, которые оказывают влияние на конечный результат [21]. В.И. Зубков рассматривает его, как целенаправленное поведение социального субъекта, которое осуществляется в обстоятельствах неопределенности ожидаемых исходов [7].

Согласно одному из подходов, человек рассматривается как субъект и объект риска одновременно, при этом сам риск – это такая форма взаимодействия объектов с опасными и угрожающими явлениями, при которой человек подвергается опасности и, кроме того, сам продуцирует опасные события, которые в свою очередь могут привести к неблагоприятному исходу при стечении определенного рода условий и обстоятельств [24].

Особое внимание стоит уделить рассмотрению феномена риска с точки зрения психологической науки. Так В.Д. Рудашевский дает представление о феномене риска как о возможности ошибки

или неудачном исходе того или иного события, который связан с выбором одного из возможных вариантов в конкретной ситуации, что представлено в его теории категориями «выбор» и «альтернатива» [19]. А.П. Альгин описывает возможность альтернативного выбора, связанного с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которого имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели [1]. Также с позиции ситуации неопределенности риск рассматривает В.И. Зубков и определяет его как целенаправленное поведение, осуществляемое в ситуации неопределенности ожидаемых исходов [7]. А.А. Реан данную категорию описывает через возможность, при которой человеческие действия приведут к последствиям, которые могут повлиять на человеческие ценности [18].

Переходя к категории «склонность к риску», следует обратить внимание на тот факт, что в литературе отсутствует четкое разграничение понятий «склонность к риску» и «готовность к риску». Однако стоит отметить, что, по мнению Т.В. Корниловой, термин «склонность к риску» в большей степени характерен для переводов с публикаций на иностранном языке, при этом рассматривается как свойство личности, которое различает поведение индивидов в похожих ситуациях. В то же время, «готовность к риску» определяется как свойство личности, которое обеспечивает умение субъекта принимать решения в условиях неопределенности, т.е. недостаточности ориентиров [12].

Е.П. Ильин также считает, что понятия «склонность» и «готовность» к риску не являются синонимичными, т.к. готовность к риску не является стремлением, склонностью личности к опасности, а вы-

ступает в качестве интеллектуально-волевого состояния личности, при котором индивид осознает ситуацию как рискованную и учитывает свои возможности в готовности идти на риск [8].

По мнению О.В. Вдовиченко, склонность к риску является личностной предпосылкой или чертой, которая определена внешними факторами и особенностями самой личности [3].

Библиометрический анализ публикаций осуществлялся по ключевым словам «склонность к риску». Результаты анализа представлены по данным от 01.04.2020г.

Глубина поиска составила 10 лет – с 2011 по 2020 год. Поиск осуществлялся в

научной электронной библиотеке eLibrary.ru (рис. 1).

Общее количество публикаций по запросу «склонность к риску» – 1439 публикаций, что в свою очередь составляет 0,004% от всех публикаций, представленных на данном информационном ресурсе. Анализ публикационной активности показывает устойчивую положительную динамику количества публикаций в период 2012-2015 гг., а также значительный рост активности в 2018-2019 гг. При этом период 2015-2017 гг. характеризуется относительным плато публикационной активности.

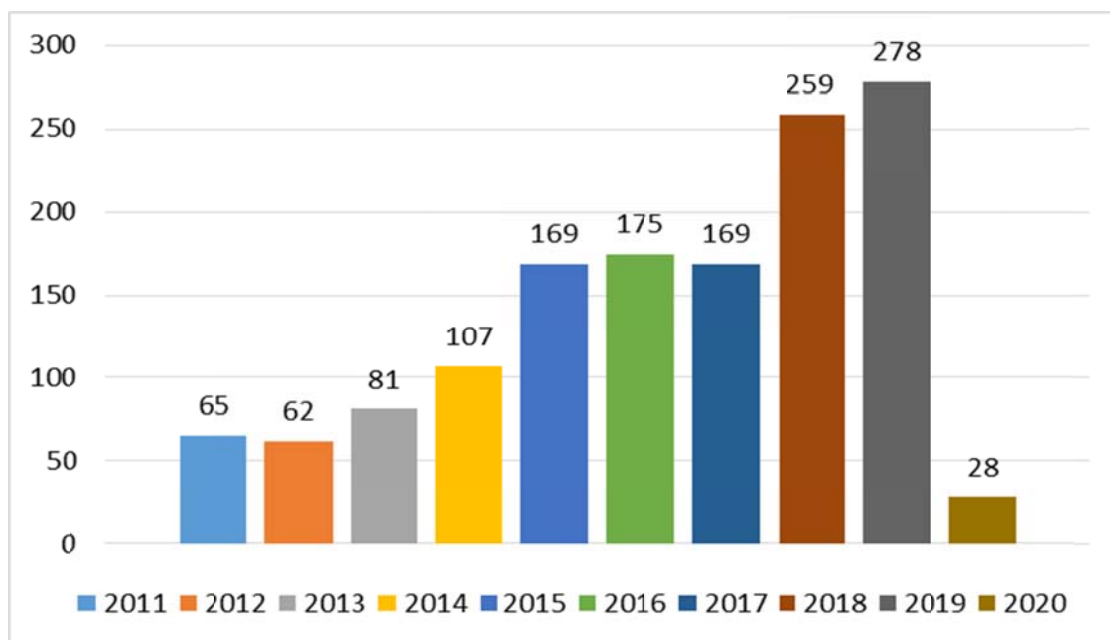


Рис. 1. Гистограмма публикационной активности по объекту исследования «склонность к риску» за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 1. Histogram of publication activity for the research object «risk propensity» for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

В рамках библиометрического анализа нами был осуществлен тематический анализ публикаций по запросу «склонность к риску», который показывает, что большая часть публикаций относится к сфере психологии (488 статей), чуть меньше публикаций представлены в сфере медицины и здравоохранения (412

статей). Отдельно стоит отметить публикации, описывающие склонность к риску в экономической сфере (190 статей) и педагогике (80 статей). Наименьшее количество публикаций по запросу «склонность к риску» представлено в сферах математики и философии (рис. 2).



Рис. 2. Диаграмма распределения публикаций в рамках тематического анализа по объекту исследования «склонность к риску» за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 2. Diagram of the distribution of publications in the framework of the thematic analysis of the research object "risk propensity" for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

Количественный анализ по годам по запросу «склонность к риску» в рамках тематики «психология» также указывает на положительную динамику публикационной активности на протяжении 2012-

2016 гг., а также значительный рост числа публикаций в период 2018-2019 гг., что может свидетельствовать о возрастании научного интереса к изучаемому явлению в последние годы (рис. 3).

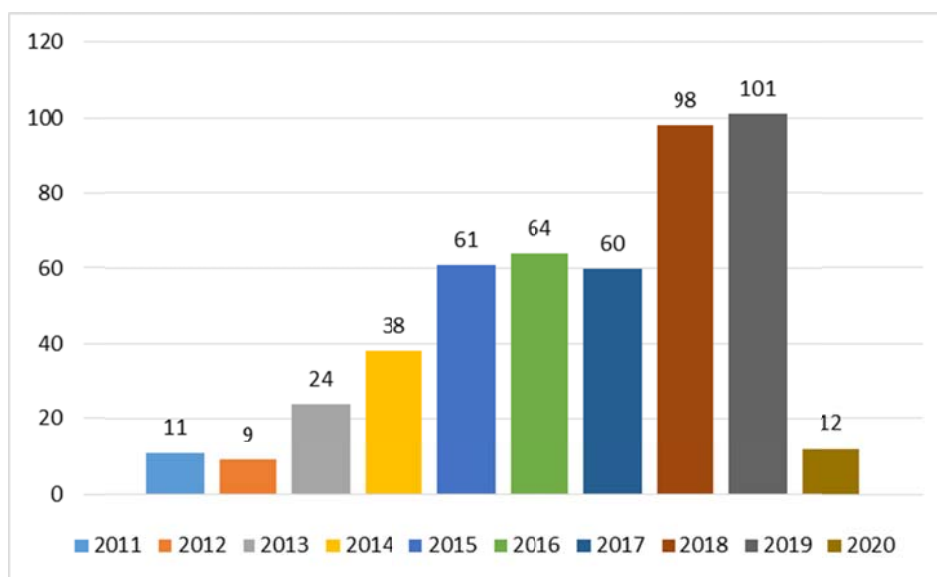


Рис. 3. Гистограмма публикационной активности по объекту исследования «склонность к риску» в рамках тематики «психология» за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 3. Histogram of publication activity for the object of research "risk aversion" within the subject "psychology" for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

Кроме того, мы проанализировали публикации, представленные в сфере психологии (488 статей), и систематизировали их по основным направлениям изучаемых явлений. Большая часть публикаций представлена в рамках возрастной психологии и психологии развития, также зна-

чительное количество статей относится к педагогической психологии и психологии личности. Наименьшее число публикаций по запросу «склонность к риску» представлено в рамках гендерной психологии (рис. 4).

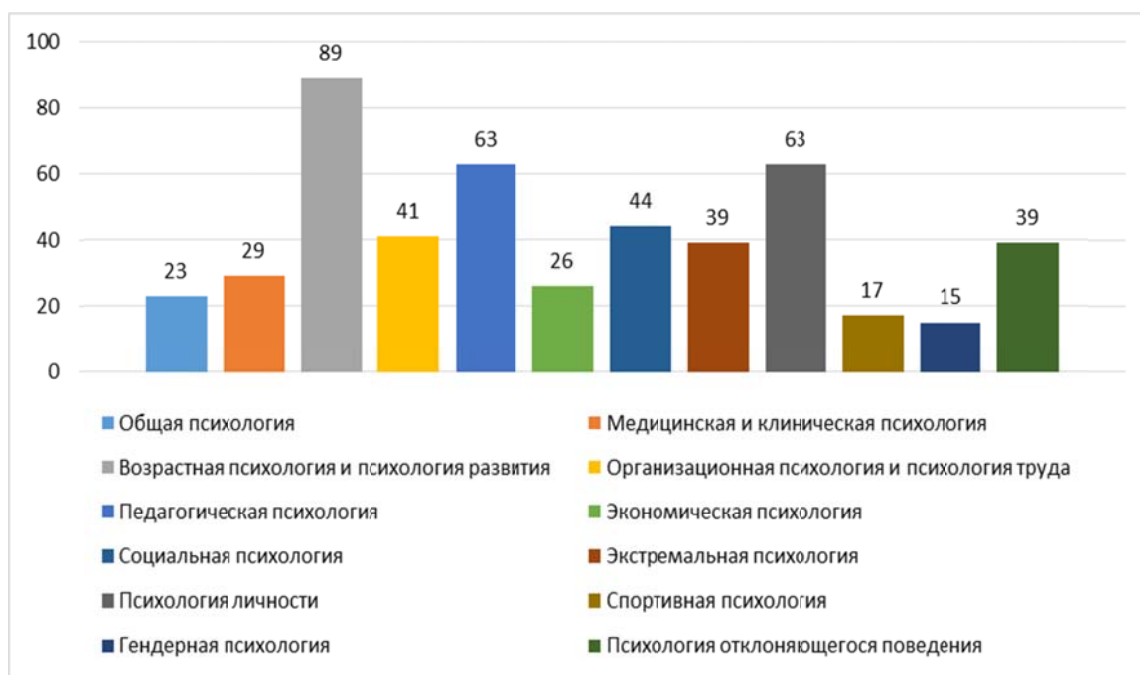


Рис. 4. Гистограмма публикационной активности по объекту исследования «склонность к риску» в рамках тематического анализа за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 4. Histogram of publication activity for the research object "risk propensity" in the framework of thematic analysis for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

Наибольший научный интерес вызывают публикации, представленные по направлению «экстремальная психология». Анализ данных статей позволил выделить следующие сферы (рис. 5): образовательная сфера, в которой отражены аспекты педагогической деятельности и особенности подготовки студентов в образовательных организациях, готовящих специалистов экстремального профиля (26% публикаций); профессиональная деятельность специалистов экстремального профиля (56% публикаций); поведение личности в экстремальных си-

туациях (5% публикаций); увлечения, связанные с экстримом и риском (8% публикаций); теоретические аспекты экстремальных ситуаций (2% публикаций); особенности личности в экстремальной ситуации (3% публикаций).

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что профессиональная деятельность специалистов экстремального профиля, профессионально важные качества их личности и особенности реагирования на экстремальную ситуацию являются актуальным вопросом для исследователей.

В свою очередь, стоит отметить, что только 18 публикаций (1,3% от общего числа публикаций по запросу «склонность к риску» за период 2011-2020 гг.) относятся к сфере деятельности будущих

и действующих сотрудников МЧС и ее структурных подразделений, в том числе противопожарной службы, что говорит о недостаточной изученности данной проблемы.



Рис. 5. Диаграмма распределения научных публикаций по направлению «экстремальная психология» в рамках тематического анализа за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 5. Diagram of the distribution of scientific publications in the field of extreme psychology in the framework of thematic analysis for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

На основе публикаций, относящихся к сфере деятельности будущих и действующих сотрудников МЧС и ее структурных подразделений, в том числе противопожарной службы, нами был проведен методический анализ.

В статье Карапетян Л.В. [11] целью исследования выступает изучение психологических детерминант профессиональной успешности спасателей. Методами исследования являются: 7-балльная шкала «Считаете ли вы себя успешным?»; методика «Социально-психологическая адаптация» (К. Роджерс и Р. Даймонд); методика «Профессиональное выгорание» (К. Маслак); опросник склонности к риску (А.М. Шуберт); тест жизнестойкости (С. Мадди); шкала психологического благополучия (К. Рифф).

В статье Карабина А.С., Пряжниковой Е.Ю. и Фанталовой Е.Б. [10] целью

исследования выступает измерение корреляций структурных компонентов ценностно-мотивационной сферы слушателей Учебного центра ФПС. Основное внимание было направлено на изучение особенностей склонности к риску, и других показателей слушателей в системе ФПС МЧС России, однако исследователи не приводят конкретных психодиагностических методик, с помощью которых осуществлялось данное исследование.

В статье Бочкаревой Л.П., Бодина О.Н., Белушкиной О.А., Богаткиной Е.В. и Потаповой С.Н. целью выступило изучение психологической готовности к будущей профессиональной деятельности студентов направлений «Пожарная безопасность» и «Техносферная безопасность». В качестве психодиагностических методов в данном исследовании используются: опросник «Готовность к риску»

(А.М. Шуберт), опросник определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т. Холмс и Р. Раге)[2].

В статье Черняевой Е.В. основными методами диагностики являются: опросник «Личностные факторы принятия решений» ЛФР – 25 (Т.В. Корнилова), Мельбурнский опросник принятия решений (Л. Манн, в адаптации Т.В. Корниловой), методика диагностики нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (В.Ю. Рыбников), методика «Уровень невротизации» [23].

В статье Кузнецовой А.Н. и Дияновой З.В. [14] целью исследования является изучение взаимосвязи совладающего поведения и склонности к риску у пожарных (бойцов). В качестве методов исследования были использованы: опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, в адаптации Т. Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой), «Опросник склонности к риску» (А.Г. Шмелев).

В статье Набойченко Е.С. [16] основными методами исследования являются: методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т. Холмс, Р. Раге), методика для выявления подверженности стрессу (Т.А. Немчин, Дж. Тейлор), методика «Оценка профессионального стресса» (опросник Вайсмана), профессионально ориентационный опросник (Р.В. Овчарова), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), виды агрессивности (методика Л.Г. Почебут на основе методики Б. Басса – Р. Дарки). Цель исследования автор не указывает.

В статье Хлоповских Ю.Г. [22] автор исследует связь между склонностью курсантов к рискованному поведению и преобладающими типами психологической защиты. Для этого в качестве методов исследования применяются: опросник «Готовность к риску» (А.М. Шуберт), опросник «Диагностика типологий психологической защиты» (Р. Плутчик).

В статье Врублевского А.В. и Лепешинского Н.Н. [4] целью исследования является оценка взаимосвязи склонности и готовности к риску и психологического благополучия курсантов. Методами исследования выступают: методика диагностики степени готовности к риску Шуберт (RSK), адаптированный опросник «Шкалы психологического благополучия» (К. Рифф).

В статье Григорян А. Р. и Андреевой О.В. [5] представлено исследование индивидуально-психологических особенностей руководителей управления МЧС, где психодиагностическим инструментарием выступает: методика «Личностные факторы принятия решений» ЛФР-25 (Т.В. Корнилова), методика «Творческий потенциал», методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» КОС-2, методика «Лидерский потенциал», методика «Стили управления». В другой статье этих авторов [6] методами исследования выступают: методика определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов), методика «Определение уровня субъективного контроля» (Дж. Роттер), опросник «Личностные факторы принятия решений ЛФР-25» (Т.В. Корнилова), методика «Творческий потенциал», методика «Индивидуальные стили мышления» (А. Алексеев, Л. Громова).

В статье Карабина А.С. [9] целью исследования выступает изучение особенностей ценностно-мотивационной сферы специалистов, проходящих переподготовку в Учебном центре федеральной противопожарной службы. В качестве психодиагностических методов автор использует: опросник «Уровень готовности к риску» А.М. Шуберт, опросник мотивации достижения и мотивации избегания неуспеха (А. Мехрабиан, в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова), методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова), методика «Шкала оценки дискомфорта» (Е.Б. Фанталова), опросник «Уровень субъективного кон-

троля» (вариант методики «Локус контроля» Дж. Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда), опросник «Мотивация аффилиации» (А. Мехрабиан, в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова), опросник «Мотивация эмпатии» (А. Мехрабиан, в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова).

В статье Кузнецова А.А. и Набойченко Е.С. [13] представлены результаты методик: симптоматический опросник «Самочувствие в экстремальных условиях» (А. Волков, Н. Водопьянова), опросник «Тест агрессивности» (Л. Г. Почебут) и тест «Исследование склонности к риску» (А. Г. Шмелев).

В статье Сайфетдинова Р.С. и Сайфетдиновой М.К. [20] в качестве методов исследования используется: тест оценки степени готовности к риску Шуберт (PSK), «Опросник Мини-мульт» (сокращенный вариант Миннесотского многомерного личностного перечня MMPI).

Таким образом, наиболее часто встречающейся методикой в проведенных исследованиях является опросник склонности к риску А.М. Шуберт, кроме того в ряде публикаций упоминается опросник «Личностные факторы принятия решений» ЛФР – 25 Т.В. Корниловой. С одинаковой частотой в публикациях можно встретить шкалу психологического благополучия (К. Рифф), опросник определения стрессоустойчивости и социальной адаптации (Т. Холмс и Р. Раге), «Опросник склонности к риску» (А.Г. Шмелев), виды агрессивности (методика Л.Г. Почебут) и методику «Творческий потенциал». Другие методики, представленные в нашем анализе, встречались в исследованиях однократно, но при этом составили наибольший процент от всех рассмотренных нами психодиагностических методов (рис. 6).



Рис. 6. Диаграмма частоты встречаемости психодиагностических методов исследования в рамках методического анализа за период 2011-2020 гг. в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Fig. 6. Diagram of frequency of occurrence of psychodiagnostic research methods in the framework of methodological analysis for the period 2011-2020 in the system of the Russian science citation index (RSCI)

Выводы

Таким образом, осуществленный теоретико-методологический анализ современных психологических исследований в рамках изучения феномена склонности к риску позволяет сделать следующие выводы:

1) существуют различные научные подходы к объяснению феномена склонности к риску, однако авторы не приходят к единому мнению в понимании структуры и особенностей данного явления;

2) публикационная активность в сфере изучения склонности к риску в профессиях экстремального профиля свидетельствует о дефиците подобных исследований, в особенности среди сотрудников МЧС и его структурных подразделений;

3) профессиональная деятельность специалистов экстремального профиля, в особенности сотрудников противопожарной службы, профессионально важные качества их личности и особенности реагирования на экстремальную ситуацию являются актуальным вопросом для изучения.

Список литературы

1. Альгин А. П. Риск и его роль в общественной жизни. М.: Мысль, 1989. 187 с.
2. Анализ готовности студентов направлений пожарной и техносферной безопасности к деятельности в чрезвычайных ситуациях / Л. П. Бочкарева, О. Н. Бодин, О. А. Белушкина [и др.] // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2019. Т. 8, № 2 (46). С. 238-243.
3. Вдовиченко О. В. О теоретических подходах к пониманию проблемы риска // Наука и образование. 2001. № 1. С. 34-36.
4. Врублевский А.В., Лепешинский Н.Н. Особенности взаимосвязи готовности к риску и психологического благополучия у будущих офицеров-спасателей // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. 2017. Т. 1, № 4. С. 493-502.
5. Григорян А. Р., Андреева О. В. Исследование личностных факторов, детерминирующих управленческую деятельность руководителей регионального управления МЧС (на примере Тверской области) // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1. С. 153-159.
6. Григорян А. Р., Андреева О. В. Сравнительное исследование детерминант принятия решений в зависимости от должностного статуса у сотрудников Регионального Управления МЧС (на примере Тверской области) // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1. С. 170-176.
7. Зубков В. И. Социологическая теория риска. М.: РУДН, 2003. 230 с.
8. Ильин Е. П. Психология риска. СПб.: Питер, 2012. 288 с.
9. Карабин А. С. Учет мотивации в профессиональном становлении специалиста Федеральной противопожарной службы // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7, № 1. С. 178-189. URL: www.psyedu.ru.
10. Карабин А.С. Пряхникова Е.Ю., Фанталова Е.Б. Ценностно-мотивационная сфера как основа психологической подготовки и профессионального обучения специалиста противопожарной службы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2019. № 1 (46). С. 59-67.
11. Карапетян Л. В. Психологические детерминанты профессиональной успешности спасателей МЧС России // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2019. № 3. С. 106-115.
12. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений. М.: Аспект Пресс, 2003. 286 с.

13. Кузнецов А. А., Набойченко Е. С. Методики формирования и качественные модели сформированности психологических детерминант стрессоустойчивости курсантов Высшей школы МЧС // Педагогическое образование в России. 2015. № 8. С. 83-87.
14. Кузнецова А. Н., Диянова З. В. Взаимосвязь совладающего поведения и склонности к риску у пожарных (бойцов) // Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XVII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Иркутск, 2018. С. 361-363.
15. Мещеряков Б. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
16. Набойченко Е. С. Детерминанты формирования стрессоустойчивости у курсантов МЧС // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии Уральский форум психологов государственных структур и силовых ведомств / отв. редактор И. А. Ершова. Екатеринбург, 2018. С. 85-87.
17. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1984. 174 с.
18. Реан А. А. Три десятилетия исследования риска // Проблемы анализа риска. 1999. № 1. С. 87-92.
19. Рудашевский В. Д. Риск, конфликт и неопределенность в процессе принятия решений и их моделирование // Вопросы психологии. 1974. № 2. С. 32-41.
20. Сайфетдинов Р. С., Сайфетдинова М. К. Психологическая готовность спасателей к риску // Вестник НЦБЖД. 2013. № 3 (17). С. 79-83.
21. Тяпаев Т. Б. Стратегическое управление производством и реализацией продукции растениеводства с учетом рисков: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2010. 22 с.
22. Хлоповских Ю. Г. Связь склонности к рискованному поведению и механизмов психологической защиты будущих специалистов экстремального профиля // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2018. № 2. С. 87-90.
23. Черняева Е. В. Исследование влияния личностных особенностей у сотрудников служб экстренного реагирования на процесс принятия решений // World science: Problems and innovations: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции: в 2 ч. / отв. ред. Г.Ю. Гуляев. М., 2018. С. 267-272.
24. Beck U. Living in the world risk society // Economy and Society. 2006. Vol. 35. P. 23-31.

References

1. Al'gin A. P. *Risk i ego rol' v obshchestvennoj zhizni* [Risk and its role in public life]. Moscow, Mysl' Publ., 1989, 187 p. (In Russ.)
2. Bochkareva L. P., Bodin O. N., Belushkina O. A., eds. *Analiz gotovnosti studentov napravlenij pozharnoj i tekhnosfernoj bezopasnosti k deyatel'nosti v chrezvychajnyh situatsiyah* [Analysis of students' readiness for fire and technosphere safety in emergency situations]. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus = XXI Century: Results of the Past and Problems of the Present Plus*, 2019, vol. 8, no. 2 (46), pp. 238-243 (In Russ.)
3. Vdovichenko O. V. O teoreticheskikh podhodah k ponimaniyu problemy riska [On theoretical approaches to understanding the problem of risk]. *Nauka i obrazovanie = Science and Education*, 2001, no. 1, pp. 34-36 (In Russ.)
4. Vrublevskij A.V., Lepeshinskij N.N. Osobennosti vzaimosvyazi gotovnosti k risku i psihologicheskogo blagopoluchiya u budushchih oficerov-spasatelej [Features of the relationship between risk readiness and psychological well-being of future rescue officers]. *Vestnik Universi-*

teta grazhdanskoj zashchity MCHS Belarusi = Bulletin of the University of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations of Belarus, 2017, vol. 1, no. 4, pp. 493-502 (In Russ.)

5. Grigoryan A. R., Andreeva O. V. Issledovanie lichnostnyh faktorov, determiniruyushchih upravlencheskuyu deyatelnost' rukovoditelej regional'nogo upravleniya MCHS (na primere Tverskoj oblasti) [Study of the personal factors determining the management activity of heads of the regional emergency management (on the example of Tver region)]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya = Vestnik of the Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2016, no. 1, pp. 153-159 (In Russ.)

6. Grigoryan A. R., Andreeva O. V. Sravnitel'noe issledovanie determinant prinyatiya reshenij v zavisimosti ot dolzhnostnogo statusa u sotrudnikov Regional'nogo Upravleniya MCHS (na primere Tverskoj oblasti) [Comparative study of the determinants of decision-making depending on the official status of employees of The regional emergency management Department (on the example of the Tver region)]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya = Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2016, no. 1, pp. 170-176 (In Russ.)

7. Zubkov V. I. *Sociologicheskaya teoriya riska* [Sociological theory of risk]. Moscow, RUDN Publ., 2003, 230 p. (In Russ.)

8. Il'in E. P. *Psihologiya riska* [The psychology of risk]. St. Petersburg, Piter Publ., 2012, 288 p. (In Russ.)

9. Karabin A. S. Uchet motivacii v professional'nom stanovlenii specialista Federal'noj protivopozharnoj sluzhby [Accounting for motivation in the professional development of a specialist of the Federal fire service]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie www.psyedu.ru = Psychological Science and Education*. Available at: www.psyedu.ru, 2015, vol. 7, no. 1, pp. 178-189 (In Russ.)

10. Karabin A.S. Pryazhnikova E.YU., Fantalova E.B. Cennostno-motivacionnaya sfera kak osnova psihologicheskoy pod-gotovki i professional'nogo obucheniya specialista protivopozharnoj sluzhby [Value-motivational sphere as the basis of psychological training and professional training of a fire service specialist]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya = Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, 2019, no. 1 (46), pp. 59-67 (In Russ.)

11. Karapetyan L. V. Psihologicheskie determinanty professional'noj uspešnosti spasatelej MCHS Rossii [Psychological determinants of professional success of rescuers of the EMERCOM of Russia]. *Mediko-biologicheskie i social'no-psihologicheskie problemy bezopasnosti v chrezvychajnyh situacijah = Medico-biological and Socio-psychological Problems of Safety in Emergency Situations*, 2019, no. 3, pp. 106-115 (In Russ.)

12. Kornilova T.V. *Psihologiya riska i prinyatiya reshenij* [Psychology of risk and decision making]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2003, 286 p. (In Russ.)

13. Kuznecov A. A., Nabojchenko E. S. Metodiki formirovaniya i kachestvennye modeli sformirovannosti psihologicheskikh determinant stressoustojchivosti kursantov Vysshej shkoly MCHS [Methods of formation and qualitative models of formation of psychological determinants of stress resistance of cadets Of the higher school of the Ministry of emergency situations]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Teacher Education in Russia*, 2015, no. 8, pp. 83-87 (In Russ.)

14. Kuznecova A. N., Diyanova Z. V. [Interrelation of coping behavior and propensity to risk in firefighters (fighters)]. *Problemy teorii i praktiki sovremennoj psihologii. Materialy XVII Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoj konferencii* [Problems of theory and practice of modern psychology. Materials of the XVII all-Russian (with international participation) scientific and practical conference]. Irkutsk, 2018, pp. 361-363 (In Russ.)

15. Meshcheryakov B. *Bol'shoj psihologicheskij slovar'* [Large psychological dictionary]; ed. by B. Meshcheryakov, V. Zinchenko. St. Petersburg, prajm-EVROZNAK Publ., 2004, 672 p. (In Russ.)
16. Nabojchenko E. S. [Determinants of stress tolerance formation in EMERCOM cadets]. *Aktual'nye problemy ekstremal'noj i krizisnoj psihologii. Ural'skij forum psihologov gosudarstvennyh struktur i silovyh vedomstv*. [Actual problems of extreme and crisis psychology. Ural forum of psychologists of state structures and law enforcement agencies]; ed. by I. A. Ershova. Ekaterinburg, 2018, pp. 85-87 (In Russ.)
17. Platonov K.K. *Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponyatij* [Short dictionary of the system of psychological concepts]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1984, 174 p. (In Russ.)
18. Rean A. A. Tri desyatiletija issledovaniya riska [Three decades of risk research]. *Problemy analiza riska = Problems of Risk Analysis*, 1999, no. 1, pp. 87-92 (In Russ.)
19. Rudashevskij V. D. Risk, konflikt i neopredelennost' v processe prinyatiya reshenij i ih modelirovanie [Risk, conflict and uncertainty in the decision-making process and their modeling]. *Voprosy psihologii = Question of Psychology*, 1974, no. 2, pp. 32-41 (In Russ.)
20. Sajfetdinov R. S., Sajfetdinova M. K. Psihologicheskaya gotovnost' spasatelej k risku [Psychological readiness of rescuers to take risks]. *Vestnik NCBZHD = Bulletin of the NC BZHD*, 2013, no. 3 (17), pp. 79-83 (In Russ.)
21. Tyapaev T. B. Strategicheskoe upravlenie proizvodstvom i realizaciej produkcii rastenievodstva s uchetom riskom. Avtoref. diss. kand. ekon. nauk [Strategic management of production and sale of crop production with consideration of risk: autoref. diss. Cand. Econ. sciences']. Moscow, 2010, 22 p. (In Russ.)
22. Hlopovskih YU. G. Svyaz' sklonnosti k riskovannomu povedeniyu i mekhanizmov psihologicheskoy zashchity budushchih specialistov ekstremal'nogo profilya [Relationship of propensity to risky behavior and mechanisms of psychological protection of future specialists of extreme profile]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya = Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2018, no. 2, pp. 87-90 (In Russ.)
23. Chernyaeva E. V. [Research on the influence of personal characteristics of emergency response personnel on the decision-making process]. *World Science: Problems and innovations. sbornik statej XXVI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [World Science: Problems and innovations: collection of articles of the XXVI International scientific and practical conference]; ed. by Gulyaev G.YU. Moscow, 2018, pp. 267-272 (In Russ.)
24. Beck U. Living in the world risk society. *Economy and Society*, 2006, vol. 35, pp. 23-31.

Информация об авторах / Information about the Authors

Миняхина Ксения Андреевна, аспирант кафедры психологии здоровья и нейропсихологии КГМУ, педагог-психолог Медико-фармацевтического колледжа КГМУ, Курск, Российская Федерация
e-mail: ksenia46@mail.ru

Kseniya A. Minyahena, Post-Graduate Student of the Department of Health Psychology and Neuropsychology of KSMU, Educational Psychologist Mediko-pharmaceutical College of KSMU, Kursk, Russian Federation
e-mail: ksenia46@mail.ru

Кузнецова Алеся Анатольевна, кандидат психологических наук, декан факультета повышения квалификации, доцент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии КГМУ, Курск, Российская Федерация
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Alesya A. Kuznetsova, Candidate of Psychological Sciences, Dean of the Faculty of Advanced Studies, Associate Professor of Health Psychology and Neuropsychology KSMU, Kursk, Russian Federation
e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

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. Авторы статей должны представить в редакцию журнала:

– статью, оформленную в соответствии с правилами оформления статей, представляемых для публикации в журнале;

– лицензионный договор;

– сведения об авторах (фамилия, имя отчество, место работы, должность, ученая степень, звание, почтовый адрес, телефон, e-mail).

3. 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.

4. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, оформленные не по правилам.

5. Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.

6. 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 – 2,5 см, с правой стороны – 2 см. Абзацный отступ – 1,5 см.

7. Схема построения публикации: УДК (индекс по универсальной десятичной классификации), фамилия и инициалы автора(ов) с указанием ученой степени, звания, места работы (полностью, включая адрес организации), электронного адреса (телефона), название (полужирный), аннотация (200–250 слов) и ключевые слова (5–10 слов), текст с рисунками и таблицами, литература. Авторы, название, аннотация и ключевые слова приводятся на русском и английском языках. Текст статьи должен быть структурирован по разделам:

- введение (постановка проблемы)
- результаты и обсуждение
- выводы

Например:

УДК 81-114.2

Н. А. Боженкова, д-р филол. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (Россия, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6) (e-mail: natalyach@mail.ru)

Социолингвистический обзор статуса русского языка на постсоветском коммуникативном пространстве

Дезинтеграционные процессы последнего десятилетия XX века, вызванные многоплановыми геополитическими факторами, привели к трансформации информационного поля на русском языке: в каждом из четырнадцати новых постсоветских государств...

Ключевые слова: социолингвистика; коммуникативная лингвистика; постсоветское пространство; статус русского языка; языковая ситуация.

8. 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.

9. 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.

10. 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.**

11. **Список литературы к статье обязателен** и должен содержать все цитируемые и упоминаемые в тексте работы (не менее 10). Список представляется в двух вариантах: традиционный (ГОСТ Р 7.05–2008) и дополнительный с переводом русскоязычных источников на латиницу и английский язык. Применяется транслитерация по системе BSI. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются. При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы в квадратных скобках.

12. 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/serieslingva>.

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <https://science.swsu.ru>.